

**SUMARIO:** Caso Abierto (R. Tagore), Lo Oficial (A. Díez), El Eje (J. L. Corzo), Herramientas (E. Rosillo, J.L. Veredas), Para Beber (M. Martí y L.Milani), Hacen Caso (J.E. Abajo), caja baja, PÁGINAS CENTRALES (J.L.C., Adele Corradi)

# Educarnos

Nº 19-20. II época. julio/diciembre de 2002  
Franqueo concertado 36/98

# Calidad



# ... y arena



<http://www.amigosmilani.org>

**Calidad y arena:** una de cal y otra de arena, estas malditas leyes españolas de educación; y no de cal y canto, como debieran.

De cal era la ingenua LOGSE, que creyó posible decretar la igualdad y acabar con los privilegios de los ricos, si ponía en su misma escuela a todos los demás. Pero en la escuela de los ricos fracasan demasiados pobres y estorban. Su desigualdad no está en las aulas, sino en sus calles y en sus casas, y necesitaban un refuerzo más caro que la promoción automática de un curso a otro.

Ahora toca una de arena, para sepultar en cal viva la igualdad soñada. Vuelta a la escuela del arribismo y del esfuerzo, cimentados en la ambición y emulación familiar por los viajes, los libros y periódicos, los idiomas... ¡la buena clase!

Para nada se ha pensado en cambiar los contenidos de la escuela para que todos puedan descifrar los porqués, y soluciones, de su entorno: de los inmigrantes del barrio y sus pateras, del paro, de la vivienda, del Prestige, del fútbol y la tele-basura, del mundo-basura de África, Argentina o Haití, de Ariel Sharon y Bush y de Solana. Para nada se ha pensado en afinar los fines de la educación: **lograr la igualdad** precisamente (no sólo darla en oportunidades engañosas), y poder **comprender la realidad** para **participar activamente** en ella.

Es decir, para nada se ha pensado en la calidad.

Si algún gobernante lo hubiese hecho en serio, habría corrido avergonzado a por una Ley de cali-

**dad televisiva:** ya un bochorno colectivo por el mal gusto y peor educación; más eficaz que la escuela.

*Educar(NOS)* celebra con un número doble que su origen es **absolutamente contrario a esta nueva Ley** de calidad y que su actual proyecto socio-pedagógico en **Peñaranda de Bracamonte es un botón de muestra de otra lucha por la calidad.**

La *Carta a una maestra* de los chicos de Milani fue denuncia temprana (1967) contra la selectividad y pregón real de una escuela antifraco. ¡Cuánto dura la ignorancia social al defender una Ley pedagógica! Unos niegan que todavía haya pobres y muchos afirman que en el fracaso no influye la clase social, sino ¡las aptitudes naturales del alumno! ¡Como si hablásemos de notarías y no de la escuela general y básica!

A cal y canto habría que encerrar este racismo y aquella ingenuidad; y con cal y canto edificar y financiar rigurosamente la compensación de las desigualdades, desde la infantil y la primaria: calendarios y recursos flexibles según las necesidades sociales, y euros para financiar las aptitudes (¡aquí sí!) del profesorado y para incentivar a los mejores en ayudar a los últimos.

Y luego, que la privada concertada elija con quien estar, sin camuflarse en que eligen los padres opciones ideológicas (¿religiosas?). Todo es lícito en el mercado, pero posterior a la alarma social de esta ley.

# La escuela del papagayo

Rabindranath Tagore  
Premio Nobel de 1913



buirse a su inveterada costumbre de habitar en nidos miserables.

La opinión unánime de los *pandits* fue reconocer que lo primordial y absolutamente indispensable para la educación de aquel pájaro era construirle y alojarle en una jaula adecuada.

Los *pandits* recibieron la debida recompensa, y con el alma jubilosa regresaron a sus casas.

Construyóse, por lo tanto, una jaula de oro con magníficos adornos. De todos los ámbitos del Mundo vinieron numerosas gentes para admirarla.

—¡La cultura presa y enjaulada!—exclamaron algunos con el ánimo deprimido. Y prorrumpieron en llanto.

Otros, observaron:

—Aunque faltase la cultura, la jaula continuaría hasta el fin siendo lo que es, una cosa independiente! ¡Ah, cuán felizmente para el pájaro!

Los artifices se llenaron los bolsillos de dinero y sin pérdida de tiempo se apresuraron a regresar muy satisfechos a sus casas.

Quedose allí el *pandit* encargado de cuidar y educar el pájaro. Después de reflexionar largamente, no cesando de extraer rapé de su estuche entre el índice y el pulgar, dijo:

—Para nuestro objeto nunca sobrarán los libros de texto.

Los sobrinos reunieron una gran multitud de escritores. Estos escribían libros o sacaban copias de otras copias. Y amontonaron tal cantidad de papel que pronto llegó éste a una altura inabordable. Y la gente asombrada, murmuraba:

—¡Oh qué inmensa torre de cultura! ¡Cuán elevada es! ¡Su cima se pierde entre las nubes!

Los escritores se apresuraron a correr hacia sus casas, el corazón ligero y cargados los bolsillos.

Los sobrinos, con febril actividad, se esmeraban en conservar la jaula en buen estado. Y mientras limpiaban y pulían incansablemente, la gente prorrumpía llena de orgullo:

—¡Este sí que es el verdadero progreso!

Había una pléyade de empleados; pero aún era mayor el número de inspectores. Para ellos y sus familiares de variados grados y condición, se hicie-

**ÉRASE** una vez un pájaro muy ignorante. Sabía cantar, y muy bien por cierto; pero jamás había aprendido a recitar nada de memoria. Solía saltar y brincar alegremente por acá y acullá, dando muestras de carecer de buenos modales.

En una ocasión el rajá pensó para sus adentros: Al fin y al cabo la ignorancia resulta cosa muy provechosa, pues ya es sabido que el necio ingiere la misma cantidad de alimento que el sabio; pero nunca produce nada a cambio del mismo.

Ordenó, pues, que comparecieran ante él todos sus sobrinos y les dijo que era necesario dar lecciones de dicción al pájaro.

Convenido así, se recurrió a los *pandits*<sup>1</sup>, y estos, ya instruidos, se fueron directamente al grano.

Tras un estudio preliminar llegaron a la conclusión de que la ignorancia de los pájaros debía atri-

## INDICE

	pág.
✓ Editorial:	2
✓ Caso Abierto: <i>La escuela del papagayo</i> , Rabindranath Tagore	3
✓ Lo Oficial: <i>En busca de la calidad perdida</i> , Alfonso Díez (SA)	5
<i>Algunas novedades... Espigando en los preliminares de la Ley</i> , Redacción	9
✓ El Eje: <i>La calidad cristiana es otra</i> , José Luis Corzo (M)	10
<i>Algunas críticas... y dichos contra la Ley</i> , Redacción	13
✓ Herramientas:	
1) <i>¿La cigarra y la hormiga o la zorra y las uvas</i> , Eduardo Rosillo (SA)	15
2) <i>¿Son los chavales unos mejillones?</i> , José Luis Veredas (SA)	16
3) <i>Adivina adivinanzas</i> , Redacción	18
✓ Para Beber: <i>La ley a la medida de quien la hace</i> , Miquel Martí (B)	19
✓ Hacen Caso <i>Frenazo a la igualdad y calidad educativas</i> , José Eugenio Abajo (BU)	20
✓ Caja Baja: <i>Nueva página web-Confesiones del director</i>	22
<i>Los precios para el 2003</i>	23
✓ PÁGINAS CENTRALES: <i>Otra educación, constructiva y de todos</i> , J.L. Corzo	I
<i>Testimonio vivo sobre la Escuela de Barbiana</i> , Adele Corradi	IX

Ilustraciones de Álvaro García-Miguel

Nº 19-20 (II época). julio/diciembre 2002

<<http://www.amigosmilani.org>>

Edita: MEM

(Movimiento de renovación pedagógica de Educadores Milanianos).

Casa Escuela C/ Santiago nº1,  
37008 Salamanca.

Tfnos.: 923 22 88 22, 91 402 62 78

Buzón electrónico: <[charro@retemail.es](mailto:charro@retemail.es)>

Director: José Luis Corzo.

Consejo de redacción: Alfonso Díez, Tomás Santiago, Antonio Oria de Rueda.

Maquetación:

Estudio Gráfico Moyano, Javier Álvarez

Gestión y distribución: José Luis Veredas.

Imprime: Kadmos (Salamanca)  
en papel reciclado.

Depósito Legal: S-397-1998.

ISSN: 1575-197X

Suscripción anual: 9 €

Número suelto: 2'40 €



ron construir un palacio y desde entonces vivieron felices.

Como en este mundo nunca faltan criticones, éstos se encargaron de esparcir la noticia, que alcanzó mucha resonancia, de que toda criatura relacionada con la jaula, gozaba de perfecto bienestar, con la única excepción del propio pájaro.

Cuando el rajá se enteró de lo que propagaban los maldicientes, mandó llamar a sus sobrinos, y preguntó:

—¿Qué es lo que ha llegado a mis oídos queridos sobrinos?

Y los sobrinos, contestaron:

—Si vuestra majestad desea conocer la verdad, solicite el testimonio de los sabios y de los artífices, de los escritores e inspectores. La comida es escasa para los criticones; he aquí la razón de que sus lenguas sean tan agudas y afiladas.

La explicación agradó tanto al rajá, que les hizo la preciosa dádiva de ataviarles con sus raras y ricas joyas.

El rajá quiso finalmente averiguar en persona la conducta que los empleados de su Departamento de Educación observaban con el pájaro, y un día se presentó en la gran Sala de Enseñanza.

A través de las puertas llegaron a sus oídos los ruidosos sonos de trompetas y gongos, de cuernos y cornetines, de tímpanos y tambores, de tam-tames y tamboriles, de pitos y flautas, de organillos y gaitas. Los *pandits* comenzaron a cantar a voz en cuello los *mantras*<sup>2</sup>, al mismo tiempo que los artífices, escritores e inspectores, así como los innumerables parientes de estos, de variados grados y condición, proferían estruendosos vitores.

Y los sobrinos, sonrientes, interrogaron al rajá:

—Majestad, ¿qué os parece todo esto?

Y respondió el rajá:

—Me parece imponente el espectáculo, un principio de educación por el sonido.

El rajá mostrábase extraordinariamente satisfecho, y ya a punto de montar sobre su elefante oyó la voz despechada de un crítico que gritaba oculto tras una mata:

—Maharadjá, ¿ha visto usted el pájaro?

—¡No, verdaderamente! —exclamó el rajá—. ¡Me había olvidado por completo de él!

Al regresar preguntó a los *pandits* cual era el método que seguían para la enseñanza del pájaro. Los sabios le dieron una explicación y se quedó grandemente impresionado. El método era tan genial, que el pájaro, comparado con él, resultaba insignificante y ridículo. El rajá mostrábase satisfechísimo al ver que la organización carecía de defectos aparentes. Además, no cabía esperar que el pájaro formulase la menor queja. La garganta la tenía tan atiborrada con las hojas de los libros que trataba de digerir que apenas podía musitar una palabra, y mucho menos cantar.

Cuando se pensaba en el resultado de esta empresa un escalofrío recorría el cuerpo.

Al montar sobre su elefante, el rajá mandó a su Abofeteador oficial que le administrara al crítico maldiciente una sonora bofetada en cada mejilla.

Todo continuó como estaba, y el desgraciado pájaro, dando tumbos, llegó al último extremo de la locura. Efec-



tivamente, había progresado de una manera extraordinaria. Pero, no obstante, se imponía a veces en la escuela el influjo benéfico de la Naturaleza, y cuando los claros reflejos de la aurora doraban la jaula, el pájaro aleteaba de un modo lastimero. Y con su débil pico, aun pareciendo increíble, sacudía fuertemente los barrotes de su prisión.

—¡Qué atrevimiento! —refunfuñaba el *kotwal*<sup>3</sup>.

El herrero, con su martillo y su yunque, se instaló en el Departamento de Educación del rajá. ¡Ah, cómo resonaron los martillazos! La férrea cadena tardó poco en quedar ultimada y con ella fueron sujeta-

das las alas del pájaro.

Los sobrinos del rajá contemplaban la jaula con enojo, y moviendo la cabeza, decían:

—A este pájaro le falta sentido común y carece también del más elemental sentimiento de gratitud.

Los *pandits*, con un libro en la siniestra mano y un puntero en la diestra le dieron al pobre pájaro lo que generalmente suele llamarse *lecciones*.

Y por su maestría en forjar cadenas y por el laborioso cumplimiento de su misión se les dio al herrero y al guardián un título oficial que les llenaba de honores.

El pájaro se murió.

Nadie pudo saber cuándo ocurrió esto ni conocer las circunstancias del hecho. El crítico fue el primero que divulgó la noticia.

El rajá llamó a sus sobrinos, y al verles postrados ante él, exclamó:

—Mis queridos sobrinos, ¿qué es lo que ha llegado a mis oídos?

Y los sobrinos contestaron:

—Majestad, la educación del pájaro ha terminado.

—¿Sabe saltar? —preguntó el rajá.

—Jamás lo consiguió —respondieron.

—¿Sabe volar?

—No, majestad.

—Traedme al pájaro —ordenó el rajá.

Trajéronle el pájaro, custodiado por el *kotwal* y un grupo de *sepoys* y *sowars*<sup>4</sup>.

El rajá pasó una mano sobre el cuerpo del pájaro. Y únicamente crujió el relleno de hojas de los libros.

A través de las ventanas llegaba el suave murmullo de la brisa primaveral que agitaba las hojas recién abiertas de los *asoka*. Aquella mañana de abril era triste y desolada ■

R.Tagore,

*La escuela del papagayo y alocuciones en Shanti Niketan*

(Traducción directa del bengalí con autorización del autor, de Noto Soeroto y Guillermo Gossé)

Ed. Cervantes, Barcelona 1928)

<sup>1</sup> Sabios

<sup>2</sup> Versículos sagrados

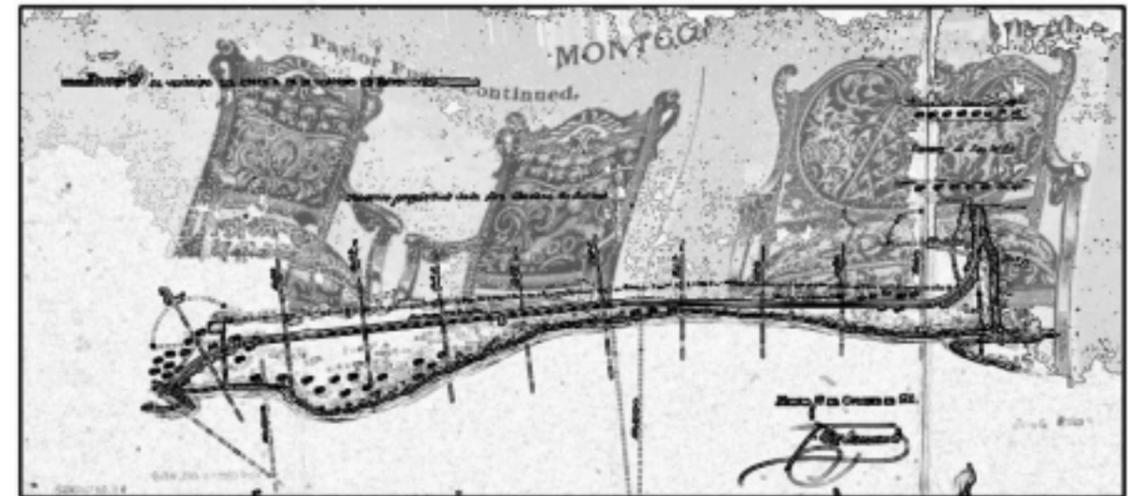
<sup>3</sup> Guardián

<sup>4</sup> Soldados y caballeros

¿Qué hay detrás de esta lucha tan española contra la chapuza?

# En busca de la calidad perdida

Alfonso Díez Prieto



La obsesión por la calidad imbuje actualmente cualquier actividad o servicio, tanto público como privado. Hacía años y décadas que no se hablaba tanto de esta preciada característica de las cosas, relegada principalmente al mundo de la producción y del comercio. En el resto se la obviaba o presuponía como el valor a los soldados, aunque reducida a niveles mínimos. También podía ser indicio de excelencia y distinción, y, por tanto, no al alcance de cualquiera. Ligada al trabajo bien hecho, esmerado, riguroso, preciso, eficiente y bajo control, se consideraba, más que un objetivo a alcanzar o un fin en sí mismo, una consecuencia, un resultado: el fruto combinado del esfuerzo y del talento, del *buen hacer*. Hoy, de la misma manera que en el sector publicitario principalmente se suele aludir *lo natural*, *a la tradición*, *a lo artesanal*, *a lo auténtico*, *a lo de toda la vida*, frente al sospechoso origen de los productos que consumimos, se busca la calidad, se ofrece, se exige y se reivindica como un valor supremo, y con el mismo furor con que antiguamente se anhelaba el milagroso néctar de la eterna juventud.

## Calidad y gestión

La calidad ya es sinónimo de organización, rendimiento, rentabilidad, eficacia, planificación, gestión de los recursos, control, evaluación... "La entrada del término *calidad* en el léxico de los educadores profesionales, de los políticos, patronos y del público en general constituye un fenómeno nuevo, aunque, desde luego, se mencionasen ya hace mucho tiempo términos como *excelencia*, *niveles* y *logro*" (OCDE, 1991). Por su parte el Ministerio de Educación Cultura y Deportes (2001), a partir de la sintonía ideológica que todos los países de la Unión Europea más o menos comparten, apuesta, como alternativa, por que la

"gestión de calidad, en tanto que concepción de las organizaciones, constituye una referencia adecuada por su condición de paradigma que incluye valores, principios y procedimientos, y porque es considerada en los ambientes especializados como la estrategia de progreso por excelencia para el inmediato futuro".

No en vano, la nueva ley educativa se denomina precisamente así: **Ley Orgánica 10/2002**, de 23 de diciembre (BOE del 24/12/02), de la **Calidad de la Educación (LOCE)**.

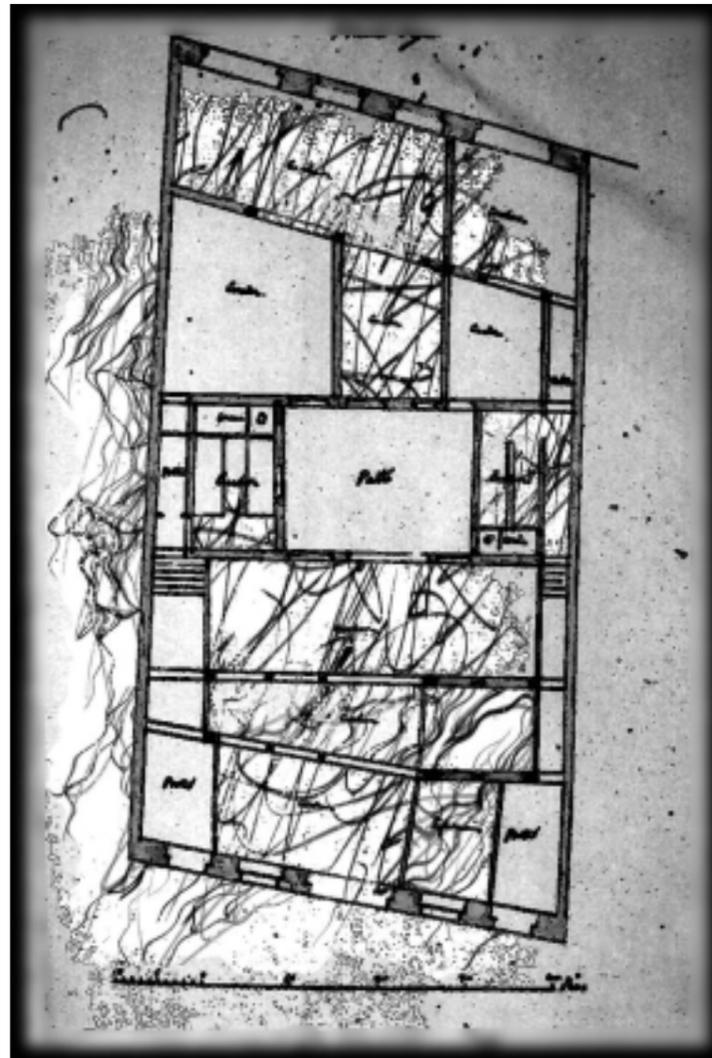
En la Ley General de Educación (LGE, 1970) ya se mencionaba la calidad educativa como objetivo, y la propuesta de reforma de la enseñanza, en la LOGSE (1990), profundiza en la necesidad prioritaria de mejorar su calidad, desarrollada ampliamente en el documento **Centros educativos y Calidad de la Enseñanza** (MEC, 1994). También lo hacían los **Planes Anuales de Mejora**, iniciados en el curso 1996/97, y la implantación en 1998 del modelo **EFQM (Fundación Europea para la Gestión de la Calidad)**, que se ha ido adaptando sucesivamente para que "los centros educativos pudiesen contar con un marco ordenado, sistemático y estructurado que estimulase y facilitase la reflexión sobre cómo mejorar su funcionamiento y ofrecer a la sociedad un servicio educativo de calidad" (MECD, 2001).

Se trata de un modelo marcadamente empresarial que, teóricamente, se ha matizado al cambiar su nombre por el de **Modelo Europeo de Excelencia**, y al modificar levemente términos como "gestión de personal" por, simplemente, "personas", pero que sustancialmente se mantiene al potenciar la lógica del diagrama **RE- DER (Resultados, Enfoque, Despliegue, Evaluación y Revisión)**, así como los conceptos establecidos de **innovación, aprendizaje, gestión y dirección**.

El propio Ministerio lo expresa inequívocamente: "Los resultados en los usuarios, en el personal y en la sociedad, se consiguen mediante un liderazgo que impulse la planificación y estrategia del centro educativo, la gestión de su personal, de sus recursos y colaboraciones, y de sus procesos, hacia la consecución de la mejora permanente de sus resultados" (MECD, 2001).

#### Calidad y equidad

Al abordar este asunto, M.A. Santos Guerra (2002) incide en la ambigüedad y la polisemia del término "calidad", que, al ser utilizado de diferente forma en contextos e intencionalidades distintas, ocasiona más confusión que luz al debate. Así, en un estudio dirigido por él, pone de manifiesto la enorme dispersión conceptual



sobre el término; la confusión entre condiciones para conseguirla y la calidad misma; el no tener en cuenta el mundo de los valores; el abuso del tópico que asocia calidad y escuela privada; y las frecuentes contradicciones entre lo que se piensa/dice y lo que se hace. Denuncia, asimismo, la simplificación interesada del concepto, especialmente cuando se lo relaciona con resultados académicos de centros donde se aplican pruebas estandarizadas a alumnos previamente seleccionados. Y se pregunta:

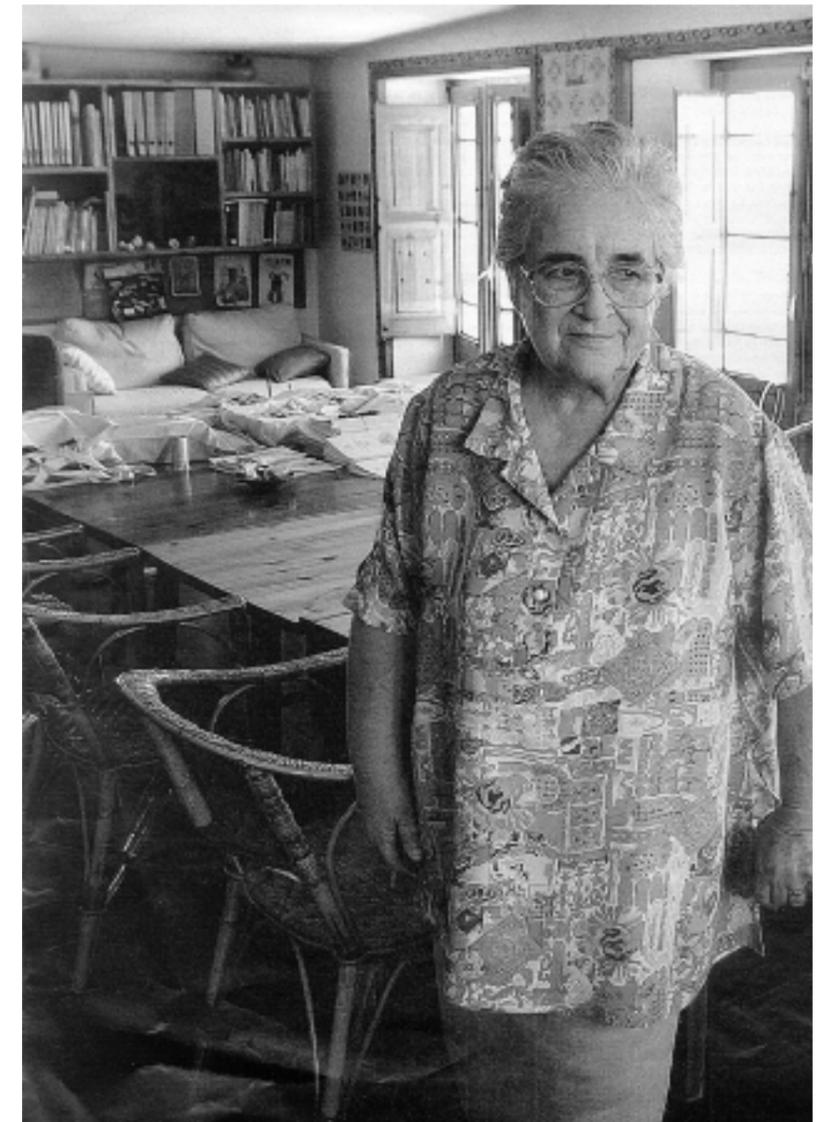
"¿Pueden ser considerados centros de calidad a pesar de haber practicado el racismo, la xenofobia o la discriminación para hacer la selección del alumnado [con dinero público, añado yo]? ¿Se puede hablar de calidad en este caso?"

En este sentido, Santos Guerra desenmascara lo que hay detrás del discurso oficial sobre la "calidad educativa": individualismo exacerbado, competitividad extrema, obsesión por la eficacia, relativismo moral (no se tienen en cuenta los fines últimos de la educación), conformismo social, olvido de los desfavorecidos, privatización de los servicios, imperio de las leyes del mercado y deificación del conocimiento, entendido como que "la ciencia y el conocimiento adquieren el carácter de indiscutibles bajo la suposición de que son neutrales y asépticos". Por lo que él propone:

"en una cultura neoliberal se hace más necesario que nunca recordar que no puede hablarse de calidad sin que en el concepto y en el desarrollo práctico del mismo se tenga en cuenta la equidad"

#### Calidad y servicios públicos

Aunque la ministra Pilar del Castillo afirme que la Ley de Calidad garantizará a los alumnos el mayor rendimiento, y, tal vez, precisamente por ello, son muchas las voces que se alzan contra una ley considerada mercantilista y segregadora, como es el caso de Xurxo Torres, catedrático de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de A Coruña, "una locura de ley -dice- que responde al modelo liberal que sostiene el PP, puramente economicista y conservador" (*Escuela Española*, nº 3557 de 14-11-02).



Marta Mata, la ilustre pedagoga catalana, fundadora de la Asociación de maestros Rosa Sensat, ha abandonado su merecido asiento en el Consejo Escolar del Estado en protesta por el procedimiento seguido para imponer la Ley de Calidad.

Por otro lado, debido a la presión ejercida por organismos o *lobbys* como la ERT (*mesa redonda europea de los industriales*) el gasto público en educación, que había alcanzado en algunos países de la OCDE un 6% del PIB, se ha rebajado al 5% de media. Es decir, que la presión fiscal se reduce y con ella el gasto público en servicios básicos como la educación y la sanidad, con lo que se favorece su privatización y se extiende la especie de que la calidad es para quien la paga.

De modo que la realidad es que entre el profesorado, los padres y los alumnos se tiene la sensación de que se está complicando demasiado la gestión de los centros, que la burocracia se incrementa, que los problemas educativos y de convivencia no se resuelven, que la comunidad escolar es cada vez menos comunidad y más foro de intereses enfrentados, sin que se encuentre tiempo para el trabajo en equipo ni para la reflexión sobre la actividad docente.

Con la LOCE en marcha, el debate, en realidad, no acaba sino de empezar. Ya que no se hizo antes, habrá que hacerlo después. Es de esperar que sirva, al menos, para ponernos un poco de acuerdo acerca de lo que debe entenderse por calidad educativa, para mejorar el desarrollo y la aplicación de la ley, impuesta por la dinámica de los hechos consumados, bien "vendida" socialmente con el demagógico discurso del "esfuerzo", "la disciplina", "la selección del alumnado", el apoyo a la educación privada y a la "recuperación" de la maltrecha autoridad del profesor. Pero quedan sin dilucidar asuntos fundamentales como su financiación, la mejora de los centros públicos, su autonomía y gestión democrática, la atención a la diversidad y, especialmente y como siempre, la formación del profesorado.

#### La miel y la boca del asno

El concepto mercantilista que emana de la LOCE, propio del neoliberalismo en boga, concibe la educación preferentemente como un bien de consumo, en lugar de un derecho, del que se concluye lo siguiente: extendida la educación a todos los sectores sociales, garantizada la igualdad de oportunidades educativas (en unos mínimos), ahora hay que hacerla "excelente", pero tiene el inconveniente de que el Estado no puede ofrecerla a todos por igual y sin discriminación, porque la excelencia, en tanto que calidad suprema, es, por antonomasia, cara, selecta, exclusiva y, en consecuencia, minoritaria.

Es decir, "manjar para paladares exquisitos (o carteras solventes)", porque *la miel no está hecha para la boca del asno*, y nunca mejor dicho, ahora que se vuelve a los cuadros de honor y los orejones de burro, o sea, a la clasificación de los alumnos en listos y tontos; aplicados y vagos. Por tanto, ya sabemos para quiénes no está pensada la excelencia: los *tontos* y los *vagos* de la **Carta a una maestra**, treinta y cinco años después, los cuales han de conformarse con el itinerario más adecuado a sus limitadas capacidades y modestos intereses.

La calidad se convierte así en un valor añadido, sólo para los que sean considerados merecedores de ella. La "filosofía" de Operación Triunfo entra en la escuela, para que no se diga que ésta no se abre a la actualidad. Ahora ya no se habla de la educación como compensadora de desigualdades, sino de "un desplazamiento en los paradigmas de una era industrial a una era del servicio y conocimiento" (Probs, 2001).

Véase:

- OCDE (1991): Escuelas y calidad de la enseñanza. Informe Internacional, Paidós/MEC, Barcelona.
- MECD (2001): *Modelo Europeo de Excelencia. Adaptación a los centros educativos del modelo de la Fundación Europea para la Gestión de Calidad*, MECD, Madrid.
- Probs, G., Raub, S. y Romhardt, K. (2001): *Administre el conocimiento*. Pearson Educación, México.
- Isabel Cantón Mayo: "La gestión de la calidad en los centros educativos: justificación y modelo institucional actual", y
- M.A. Santos Guerra: "No hay calidad sin equidad": *Escuela Española*, CT6, (oct. 2002)

### ALGUNAS NOVEDADES DE LA LEY DE CALIDAD

**Preescolar.** Recupera el preescolar, denominación de hace décadas, para 0 a 3 años, con carácter de asunto social más que educativo.

**Infantil gratuita.** Hace gratuita la educación de 3 a 6 años en todos los centros privados concertados.

**Suprime la promoción automática, sin repeticiones.** Con tres suspensos se repite curso, pero una sola vez.

**Varios itinerarios en 3º y 4º de la ESO,** recomendados por el Centro y de libre elección familiar.

**Programas de iniciación profesional** (antes Garantía social) de dos años y con título de Secundaria a partir de los 15 años para los culpables: "rechazan la escuela en su concepción tradicional".

**Carrera docente culminada en el antiguo cuerpo de catedráticos.** Se fomenta la promoción profesional con estímulos e incentivos a la innovación y excelencia.

**Mejoras en la formación inicial del profesorado.** El título de Especialización didáctica modifica el antiguo CAP.

**Se refuerzan las competencias de la dirección del centro.**

**Medidas nuevas para la disciplina en las aulas.**

**Asignatura de religión para todos.** Con un área de *Sociedad, cultura y religión* en dos modalidades: confesional y no confesional. Ambas evaluables y de oferta obligatoria para los centros.

**Idioma extranjero.** Adelanta el primer idioma extranjero a los primeros cursos de la primaria.

### ESPIGANDO EN LOS PRELIMINARES DE LA LEY

*"Las medidas... que contempla la presente Ley se organizan en torno a 5 ejes fundamentales..."*

1º la convicción de que los valores del **esfuerzo y de la exigencia personal** constituyen condiciones básicas para la mejora de la calidad del sistema educativo...

2º orientar más abiertamente el sistema educativo hacia los **resultados**, pues la consolidación de la cultura del esfuerzo y la mejora de la calidad están vinculadas a la intensificación de los procesos de evaluación de los alumnos, de los profesores, de los centros y del sistema en su conjunto...

3º reforzar significativamente un sistema de **oportunidades de calidad para todos**, empezando por la Educación Infantil... **Flexible**, que se adapte a las diferencias individuales de aptitudes, necesidades, intereses y ritmos de maduración de las personas, justamente para no renunciar al logro de resultados de calidad para todos. La propia diversidad del alumnado aconseja una **cierta variedad de trayectorias**...

4º se refiere al **profesorado**...

5º relacionado con el desarrollo de la **autonomía de los centros** educativos y con el estímulo de la responsabilidad de éstos en el logro de buenos resultados por sus alumnos...

[Además] Los programas de **iniciación profesional**... se conciben como una alternativa... orientada, primordialmente, a aquellos **alumnos que rechazan la escuela** en su concepción tradicional...

**La Ley no modifica la vigente ordenación general de la Formación Profesional específica, pero sí introduce una mayor flexibilidad en los procedimientos de acceso a los ciclos formativos de grado medio y de grado superior...** ■

# La calidad cristiana es otra

## EL DEBATE DE LA LEY ENFRENTA A LAS ENSEÑANZAS PÚBLICA Y PRIVADA

El proyecto de esta Ley de Calidad, presentado por la Ministra el 11 de marzo de 2002, fue inmediatamente contestado por los Obispos, por no aludir siquiera al eterno tema pendiente de la enseñanza de la religión; también por la llamada Mesa de la Enseñanza Concertada (CONCAPA, FERE, EyG, CECE, UECOE, ANCEE, FESIE, USO Y CES), por no garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación infantil, no gratuita en los centros concertados. Después, obtenidas estas dos cosas, apoyaron sustancialmente la Ley, salvo detalles administrativos relativos a los conciertos. Aquí algún testimonio reciente tomados de sus respectivos gabinetes de prensa:

"EDUCACIÓN Y GESTIÓN, la patronal de la escuela católica, pide a la ministra que a pesar de las presiones continúe con la reforma.

La Confederación de Centros EyG, patronal mayoritaria en la enseñanza privada concertada, pide a la ministra de Educación, Pilar del Castillo, que a pesar de las presiones continúe con la propuesta de reforma, ya que son muchos los padres, profesores y alumnos que están a favor de la ley, y que temen que el Gobierno se debilite y de marcha atrás.

Los gritos minoritarios de la calle y las presiones mediáticas cargadas de mensajes falsos no deben condicionar la propuesta de una nueva ley que viene siendo demandada por la comunidad educativa, subraya Néstor Ferrera, presidente de EyG.

EyG considera que la Ley de Calidad viene a responder a un clamor de padres y profesores que desde hace tiempo están pidiendo cambios en el sistema educativo. Por ello, estima que no se puede pretender solucionar los problemas de la pública atacando a la privada ya que son muchos los padres y alumnos que apuestan por estas enseñanzas y que confían en que la futura ley corrija algunos de los errores actuales.

"También nosotros queremos una educación de calidad para todos, pero no sólo para los que optan por la escuela pública. También hay que legislar en las mismas condiciones que para la red de colegios públicos. Hay que tener en cuenta que un tercio de alumnos estudian en la red privada concertada y que para ellos también hay que legislar", apunta Ferrera.

Quisiera, asimismo, precisar que de la lectura del texto de la LOCE en ningún caso se deduce que sea una ley segregadora, y subraya que el sector de la enseñanza privada concertada también apuesta firmemente por la igualdad de oportunidades para todos y, especialmente, para los sectores más desfavorecidos".

### "LOCE... esperábamos otro final

Creemos que estamos ante una buena Ley más para la Escuela Pública que para la Privada, ya que no satisface plenamente a la red de los colegios privados concertados. Hay aspectos restrictivos en la legisla-

ción anterior sobre los conciertos y el pago delegado que incomprensiblemente el Partido Popular ha consolidado para muchos años.

Algún día nos explicarán porqué con una mayoría parlamentaria han desaprovechado esta histórica oportunidad, no fácilmente repetible en mucho tiempo. Por contentar a no sé quién han dado la espalda, provocando el consiguiente malestar, a quienes, con visión de conjunto, hemos apoyado la LOCE. Esperábamos, entre otras, las modificaciones en el procedimiento para la elección y cese del Director en nuestros colegios, y que las medidas de apoyo para el profesorado y para la función directiva, que se regulan sólo para los centros públicos, se extendieran para la red de colegios privados concertados".

LA FERE (19.12.2002). "LA LOCE SIENTA LAS BASES PARA MEJORAR EL SISTEMA EDUCATIVO, AUNQUE NECESITA UN BUEN DESARROLLO REGLAMENTARIO La Federación Española de Religiosos de la Enseñanza (FERE), entidad que representa a cerca de 2.000 centros educativos, quiere dar a conocer su posición ante la Ley Orgánica de Calidad de la Educación aprobada hoy por el Congreso.

Valora de forma positiva los cambios globales que introduce la LOCE en el sistema educativo; si bien reconoce cierta preocupación por algunos aspectos que contiene, como la autonomía de centros, insuficientemente reconocida aún cuando es uno de los principales factores de calidad.

Asimismo, FERE lamenta que se hayan desatendido las aportaciones de las organizaciones del sector y no se hayan recogido algunas de las enmiendas propuestas durante el debate de la Ley de Calidad en el Senado. Por eso, espera que las aristas que presenta la LOCE se puedan limar en los desarrollos reglamentarios correspondientes."

"Decir que instaura un sistema educativo segregador, que diferencia y clasifica a los alumnos en función de su situación social... es actuar de forma demagógica, interesada y poco rigurosa".

José Luis Corzo\*



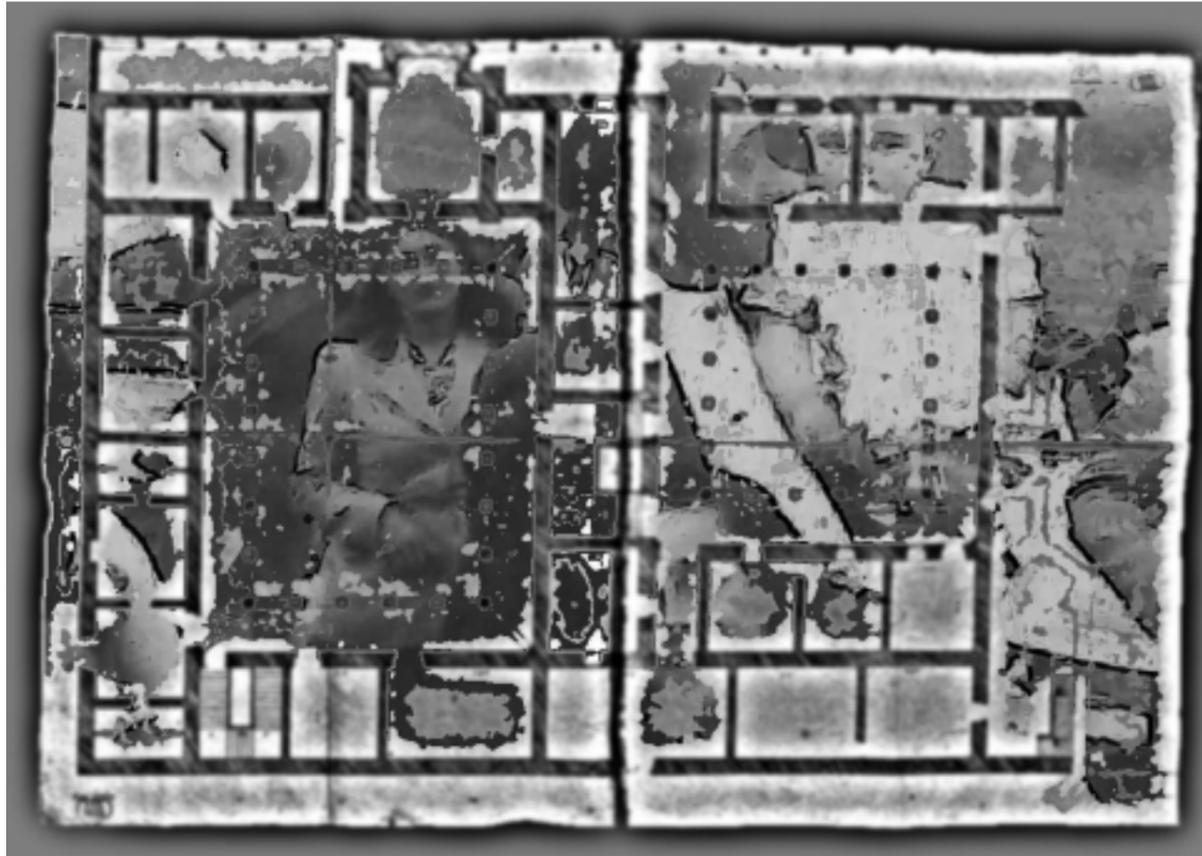
"**TODO** fiel cristiano está muy obligado" (lo diré con una fórmula del viejo catecismo Ripalda) a prestar atención de todo corazón... a la escuela pública o estatal de su país. Por tres o cuatro razones; la primera por civismo general, ya que en la escuela se forman hoy en día todos los ciudadanos y nos importan demasiado asuntos como la convivencia, la justicia, la paz, etc. etc. que allí se inculcan. La segunda, por amor al prójimo, ya que enseñar al que no sabe es una de las obras de misericordia (también en el Ripalda), hoy ejercida de oficio respecto a todos los niños españoles ¡e inmigrantes! por el Estado moderno. La tercera, por espíritu evangelizador, ya que en la escuela pública tenemos los católicos un lugar acordado entre la Santa Sede y el Estado español, que nos facilita una magnífica ocasión para encontrar a todos los niños del país. La cuarta, si se me permite, hasta por egoísmo, ya que en la escuela pública tenemos más católicos que en la escuela pri-

vada y católica (que sólo llega a un 30 % de los escolares). Así que un cristiano despreocupado de la pública y sólo atento a los derechos de la privada, sería, como mínimo, un cristiano tibio y distraído.

Pero hay una quinta razón que me preocupa sobremedida, por infrecuente en la discusión social de esta nueva ley de Calidad que prepara el gobierno, y es que los cristianos también sabemos que "la educación es un medio eficaz de promoción social y económica para el individuo" y si ... se "impartiera exclusiva o preferentemente a elementos de una clase social ya privilegiada, [se] contribuiría a robustecerla en una posición de ventaja sobre la otra, fomentando así un orden social injusto". El texto no es de Marx, sino de un documento de la Iglesia, que expresa con elegancia y sin disimulo lo que suele eludirse: que la educación es un arma habitual de la lucha de clases. Como solemos referirnos a ella como un derecho de la persona individual y encima destinada al "pleno desarrollo de la personalidad humana" (como dice nuestra Constitución, art. 27, 2), se nos olvida su dimensión social. (Para más inri, los puntos suspensivos de esa cita de la Sagrada Congregación para la Educación Católica de 1977 implican directamente a *la escuela católica*, título además del documento).

Por eso no vale hablar de la educación como cuestión ideológica, o desde el niño "propio" y callar su dimensión social; ni vale ocuparse sólo de la escuela católica sin procurar el bien de la pública. Así que todo fiel cristiano se ha alegrado muchas veces durante la transición democrática española al acoger

reformas educativas que pacificaban la lucha de clases en España: primero, la escolarización total -y en buenas condiciones- de los niños del campo y de la ciudad, del centro y del extrarradio; segundo, la gratuidad



(incluso para las escuelas privadas que se quisieron concertar); tercero, la comprensividad, un anglicismo que designa que todos los niños estudian juntos, y lo mismo, hasta los 16 años; cuarto, la atención a la diversidad de los escolares con dificultades; y quinto, la participación de la sociedad en la marcha de cada escuela.

Casi todas estas reformas de calidad las hicieron los socialistas durante sus trece años de gobierno y los cristianos fieles se alegraron también. Naturalmente se han preocupado otro tanto cuando las reformas no han funcionado o cuando no se han acometido otras muy necesarias. Por ejemplo:

Preocupación por la falta de calidad cuando, todavía en la reforma de 1970 (ley Villar), se confió a los maestros, formados en carrerillas de sólo tres años, toda la EGB (hasta los 14 ó los 16 años de los alumnos repetidores); o cuando a los licenciados universitarios les valía una carrerilla pedagógica aún más breve para poder opositar a "maestro" (un CAP, certificado de aptitud, no siempre serio).

¿Cómo confiar indistintamente niños (de 3 ó 4 años hasta los 16) a titulados de esa manera? ¿Cuánto tiempo hacía falta para asegurar que cada maestro impartiera su especialidad, y no uno de ciencias la de inglés y uno de preescolar la de educación física? Y es que esto de la carrera docente lleva treinta años sin solución y

si algo ha sido alarmante en la LOGSE ha sido el aplicarla adversus profesorado, en vez de prepararlo cuidadosamente antes.

Así que otro gran motivo de preocupación cristiana fue el desmantelamiento socialista de la inspección (y no tanto el del cuerpo de catedráticos de instituto que ahora se quiere reponer); así como la elección ¿democrática? de directores improvisados.

Muy grave también cuando en 1978, recién iniciada la transición y cuando el hambre del maestro de escuela se cambió por una más digna dedicación exclusiva a su puesto, la hora de las recuperaciones se convirtió en exámenes de repesca en vez de en tiempo compensatorio para los más necesitados.

Luego nos pareció que la recuperación iba a resucitar con la "educación compensatoria" de los socialistas, pero adosada a la escuela normal no acabó de cuajar y duró poco. Y es que a los políticos les resulta difícil asumir el *Magnificat* en su programa electoral ("derriba del trono a los poderosos y enaltece a los humildes, a los hambrientos los colma de bienes y a los ricos los despiden vacíos..." LUCAS 1,52s). Por eso

sufríamos mucho todos los fieles cristianos que nos dimos cuenta de que la administración socialista disimulaba las verdaderas cifras del fracaso escolar en la EGB. Lo hemos denunciado muchas veces: si se cuenta a los que fracasan en el último curso de la enseñanza obligatoria salían cifras en torno al 22 %; pero los abandonos durante los cursos anteriores no dejan huella estadística y las cifras reales estaban en el área del 40%.

**Al prolongar la Secundaria Obligatoria (ESO) hasta los 16 años, el fracaso no se crea, se ve más; pero la solución ahora no es apartar a los malos estudiantes, ni hacerlos repetir, sino compensarlos a tiempo.**

Y más ahora que, en el colmo de nuestra preocupación cristiana, vemos desmantelada la enseñanza profesional (nunca buena en su primer nivel) y convertida -a medias con el Ministerio de Trabajo- en un taller acelerado de mano de obra.

Hay que hacer que la escuela entera sea en sí misma compensatoria desde el preescolar (más necesario todavía para los pobres, aunque sus madres no trabajen) para conseguir una igualdad de todos que no es más que retórica como punto de partida. Todos no somos iguales, lo queremos ser. Y

la solución que debemos proponer los cristianos es muy fácil: mídanse

### ALGUNAS CRÍTICAS INFRECUENTES CONTRA LA LEY (Redacción)

Esta ley quiere corregir el enorme fracaso escolar con que hoy llegan y se mantienen muchos alumnos en la Secundaria; y acabar así con el enorme malestar de profesores, centros, familias y alumnos más aventajados.

De paso, la derecha humilla la Reforma de la izquierda y, una vez más, se distrae a la ciudadanía con una reforma política indolora: a largo plazo. ¡Educativa!

Pero con esta Ley se renuncia al sueño político de la igualdad y regresamos a la doble vía (los buenos por aquí y los malos para allá) ¡como si la raíz de sus diferencias fuera la naturaleza y no la injusticia social!

La ingenuidad socialista fue proscribir la desigualdad en vez de compensarla a fondo y en su raíz. Ahora la escuela vuelve a instalarse en el mercado (*¿usted qué desea?*) y no en la plaza pública (*a cada uno según su necesidad*).

Con la gratuidad para todos, los ricos enviaron sus hijos a Irlanda en los veranos y la escuela católica ¿cambió de clientela? Ahora la cuestión sigue en pie: Y los pobres, ¿se integrarán mejor?

No hay nada tan injusto como tratar igual a quienes son desiguales. La escuela no tiene más que un problema. Los chicos que pierde. (Alumnos de la escuela de Barbiana, *Carta a una maestra*, PPC, Madrid 1996) pp. 66 y 50.

por barrios y pueblos los niveles de desarrollo sociocultural (paro, titulaciones, nivel económico familiar, alcoholismo, inmigrantes... etc.) y asignense a las zonas más necesitadas los mejores maestros y profesores (con incentivos y estabilidad), las mayores dotaciones de apoyo, prolongación de jornada y calendario escolar, disminución de ratio profesor-alumnos e itinerarios profesionales dignos, no alternativos.

Y estemos ahí pronto con la escuela católica, porque "la Iglesia ofrece su servicio educativo en primer lugar a aquellos que están desprovistos de los bienes de fortuna, a los que se ven privados de la ayuda y del afecto de la familia, o que están lejos del don de la fe (GE 9)" [Congr. para la Educación Católica, ibídem nº 58].

Por eso "todo fiel cristiano está muy obligado" a gran perplejidad ante la Ley de Calidad promulgada en las Cortes por un partido que se dice de inspiración cristiana y que atenta contra los malos estudiantes (mayoría de pobres) sin poder garantizar su educación compensatoria previa.

Y aún será peor si nos arregla (a medias) lo de la religión. Porque sigue sin gustarnos otra división más en el alumnado ¡y desde pequeños! Aquí los creyentes y ahí los que no. Y para colmo, si se dice que los creyentes ya llevan el espíritu cívico incorporado -aunque eso sí, a lo católico o a lo musulmán, que puede que no sea lo mismo- y que los demás lo necesitan como alternativa ética. Tampoco esta solución cuajará. ¿Sería tan difícil un tronco común que asegure a todos por igual el conocimiento de la religión y de los valores cívicos y en el que la diversidad confesional se produzca en muy pocos cursos?■

\*Este texto, salvo su actualización, fue publicado muy pronto por el autor en la revista católica Vida Nueva 2330 (25.5.02) bajo el título "Una ley de calidad para el fracaso escolar"

### ASÍ QUE TODO ESTO (Y MÁS) SE HA DICHO CONTRA LA LEY DE CALIDAD (Varios)

- no se ha discutido ni consensuado con la comunidad escolar
- entiende la educación como "artículo de consumo" y no un derecho de la persona
- carece de un plan de financiación e inversiones capaz de resolver los males denunciados
- promueve la segregación y la desigualdad y perjudica más a quienes tienen más dificultades
- jerarquiza el alumnado, los centros y el profesorado, y aumenta el centralismo
- hace peligrar la democratización de la enseñanza y reduce la participación de los implicados
- merma la autonomía de los centros al limitar su economía
- favorece a la red privada y perjudica el servicio público para todos
- promueve una enseñanza académica, acrítica, individualista y autoritaria
- cambia la adaptación a la diversidad por itinerarios divergentes y prematuros
- acaba con la comprensividad (para todos café) de la enseñanza obligatoria de la LOGSE
- saca de la escuela la primera educación infantil y la convierte en guarda y custodia
- contradice la educación laica (?) y favorece el adoctrinamiento religioso
- ajena a la calidad para todos, no resuelve los problemas que había, sino que los agrava...

## 1. HERRAMIENTAS PARA REPARAR LA CALIDAD

### ¿la cigarra y la hormiga o la zorra y las uvas?

Eduardo Rosillo \*

A medida que pasa el tiempo y se avecina la LOCE uno va descubriendo nuevos gatos encerrados entre barrotes pintados de cal. Desde la perspectiva que nos proporciona la experiencia de casi 25 años luchando cuerpo a cuerpo en la arena movediza y cenagosa en que patinan y se embadurnan los más débiles, entendemos que con lo que nos viene no se se mejora la calidad del sistema educativo, sino que se pretende hacer un "mejoramiento" de los buenos y se posibilitan las herramientas para que los malos las aprovechen y se regeneren. Es el cuento solapado de la cigarra y la hormiga que, una vez más, se convierte en el de la zorra y las uvas.

El término que más se aplica a la ESO y que, al parecer, tiene mayor consenso es el de fracaso. Los profesores estamos sorprendidos y desorientados y los alumnos desmotivados, indisciplinados, maleducados, iletrados y provocadores. Se aplica la vara de medir y se obtienen resultados que, debidamente tabulados y analizados, arrojan luz sobre el malestar y propician las soluciones a tomar:

"Los buenos no pueden prosperar, mientras los malos los molestan. Eduquemos a los buenos, y a los malos demosles su oportunidad, que somos generosos: itinerarios más sencillos, iniciación profesional, posibilidad de acceder a módulos formativos... La oportunidad ahí la tienen. Si no la aprovechan... ¡Ah, se siente...!"

Estamos convencidos de que el fracaso va a ser todavía mayor de lo que es ahora, por tres razones fundamentales: los **medios económicos y materiales**, el **profesorado** y la **burocracia** administrativa; (por no citar la madre de todas que es el lamentable estado moral de la **política**, la **sociedad** y los **medios de comunicación**, que crean el caldo de cultivo escolar y lo sazonan más de lo que parece).

No nos oponemos a los itinerarios, pero hay que orientarlos, como caminos que son, para que nos lleven a Roma y no a Caos.

Y las flechas que marcan la dirección orientan en dos sentidos: En primer lugar hay que hacer una **discriminación positiva**,

empezar la mejora por abajo, por el itinerario de los inmigrantes y desmotivados,

poniendo a su disposición el mejor profesor, la sala de ordenadores, el laboratorio de idiomas y las aulas mejor dotadas y orientadas del Centro y pasar luego al itinerario siguiente por la cola e ir subiendo hasta donde se llegue.

Pero lo que ocurrirá, nos lo canta la experiencia y lo rubrica la burocracia, es que el profesor con más méritos elegirá el mejor grupo, es decir, el itinerario de los brillantes, mientras que los inmigrantes y desmotivados quedarán para el último que elige, que por lógica, no es el mejor. Así

los alumnos feos, sucios, vagos y desmotivados no accederán nunca al aula de ordenadores porque se los estropean a los buenos, ni entrarán en el laboratorio porque lo dejarían hecho una pena y además no tienen nivel.

No necesitan "mejoramiento" los mejores, sino los peores, como no necesitan médico los sanos, sino los enfermos. Los mejores es seguro que tienen ordenadores, cursos de idiomas y enciclopedias en sus casas, además de un ambiente más propicio al aprendizaje de los contenidos del Instituto.

El segundo sentido de la flecha se orienta hacia **los profesores**. No puede ser que los últimos caigan siempre en manos del último que llega o del último en elegir.

**Los profesores que trabajan con los peores han de ser vocacionales, han de complicar su vida con la de los alumnos,**

han de luchar con y por su causa y morir con ellos. Y las administraciones tienen que permitir que esto pueda ser así. Pero ¿dónde están esos profesores? Pues están donde están, porque haberlos, haylos. Ahí están los amigos de El Peñascal de Bilbao, los de la Escuela Agraria y los de Santiago 1 de Salamanca. Y habrá más, claro está. A servidor ya le han avisado que no puede seguir en Garantía Social más tiempo, porque está ocupando una plaza de "Comisión de Servicios" y la necesitan, ya que tienen muchos compromisos.

A ver si discriminando positivamente y con profesores entregados a la causa, se fundamentan bien unas escaleras y, al final, se pueden alcanzar las utópicas uvas, y las cigarras consiguen ser hormigas.

\* **Eduardo Rosillo**

es un veterano profesor de Garantía Social (antes *compensatoria*) en un centro público de Salamanca.

**2**

... una herramienta de las buenas, buenas, de verdad... pues ahí va, la de siempre: el argot profesional...

... os acordáis de estas pildoritas que nos tuvimos que tragar con la Reforma...

... pues preparaos para el tratamiento que viene ...



### 3. ¿SON LOS CHAVALES UNOS MEJILLONES?

*José Luis Veredas*

Los de las escuelas vamos siempre a remolque (además, en uno de los últimos remolques) de los inventos del mundo industrial y empresarial.

No hace todavía tantos años que se impuso el programar para dar bien las clases. El ideal: que el día X se estén dando en clase los contenidos previstos meses antes con su duración y su forma. ¡Oye! Y que aún a unos cuantos no nos acaba de salir bien esa programación.

Lo de las programaciones -qué duda cabe que ha mejorado mucho las chapuzas e improvisaciones- nos ha dejado una escuela bastante muerta: "del Prestige no se

habla en mi clase porque no venía en la programación".

Ahora, tras cerca de un siglo de darle vueltas al tema de cómo controlar la calidad en los distintos sectores de producción, nos llega a los de la enseñanza; y llevan unos años dándonos la brasa con el último grito en formación: calidad arriba, calidad abajo.



Y bienvenidos sean estos oleajes industrializadores que nos llegan a estas playas, pero a veces uno no deja de pensar que no es lo mismo una envasadora de mejillones que una escuela. Ahora bien, si nos ponemos, nos ponemos de verdad:

#### DENOMINACIÓN DE ORIGEN

¿Estos mejillones? -De Galicia. Ya se sabe, los mejores.

¿Estos chicos? -De la Moraleja, ya se sabe, de máxima calidad.

¿Éstos? -De una barriada gitana, ya se sabe, infima clase. Cada chico con su contraetiqueta de denominación de origen.



¿Para alucinar en colores o para alegrarse ante la definitiva caída de caretas?

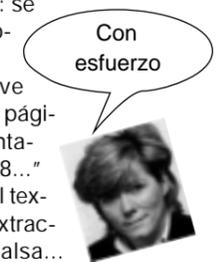
¿Herramienta? -¡Política y socioterapia educativa! y menos Psicología.

¿El niño fracasa? -Al psicólogo a ver si ayuda al chico. ¡...Y una mierda! Leed las estadísticas: siempre fracasan los mismos grupos sociales. No hay que arreglar nada en el niño; hay que arreglar la situación de esos grupos sociales o la política que los produce.

#### CONTROL DE MATERIAS PRIMAS

Llega el camión con los mejillones: se pesa, y antes de que pase, se recoge una muestra y al laboratorio...

Llegan los chavales: un breve saludo y... "Abrimos el libro por la página..." comienza la cadena de montaje... "Haced los ejercicios 5, 7 y 8..." lavado, limpiado, cocción... "Leed el texto y contestad a las preguntas..." extracción del producto, mezcla con salsa... para mañana...



¡Ehhhhhh! ¡quieto! El control de entrada de las materias... Primero tendrás que conocer a los chavales que tienes entre manos ¿no? Evaluación inicial, entrevista con chicos y padres, informes anteriores... ¿Te sueña, verdad? ¡Pues venga! Y sobre todo a adecuar tu programación al punto de partida de tus chavalitos.

#### TRAZABILIDAD

Tal como están los sustos alimentarios, vacas locas y demás, la calidad pasa por la "trazabilidad", es decir poder saber en todo momento cuáles han sido todos los pasos por los que ha pasado el producto.

En la enseñanza esto ya está superado: el expediente del muchacho, los informes de cada chico, el historial... ¡Ya, ya! del dicho al hecho hay mucho trecho. Los profes en esto parecemos los mayores protectores de la Ley de Protección de Datos Personales; siglos antes a la aparición de la ley.

Los de Garantía Social tenemos siempre ante nuestros ojos a más de un analfabeto (nada de funcional) de los que pasando por la escuela 12 ó 15 años (y nunca



mejor dicho eso de "pasando"), pues eso, que ni leer ni escribir. Busca, busca el historial: qué pasó, dónde se torció, dónde se quedó, qué se hizo con él, quién, cuándo, cómo, por qué... Pero nada; te topas con algo así como la Protección de Datos... ¡La del profe que lo parió u olvidó!

¡Registremos nuestro trabajo y dificultades! ¡Pase-mos esos informes del trabajo realizado!

#### ENVASE DE CALIDAD, ETIQUETA DE GARANTÍA...

Ya se sabe, al buen producto hay que ponerle buen envoltorio, buena pinta, atractivo, que diga que lo de dentro es de calidad...



Y es que el envase cuenta, no es moco de pavo, tiene su entidad, su relieve, su transcendencia, merece la pena, tiene su interés, su valor propio, su categoría, su influencia, su importancia, es capital, central, imprescindible, lo es todo.

También el culmen de la educación... merece toda una Ley Orgánica de la Calidad ¡del "Envase"! ¿Verdad señora Ministra? ¡Qué improbables esfuerzos los de su Ley por controlar las etiquetas, los títulos! ¡Que no se escape ningún bachiller sin demostrar su valía! ¡Cuidadito con quienes pasan de curso sin aprobar esto sí y esto no! Pero a mejorar, a mejorar la calidad... los contenidos, los procesos de enseñanza y los recursos... qué poquito se dedica en su Ley.

#### SATISFACER AL CLIENTE

Ya se sabe: -El mejillón ¡colorao!

¿Por qué? -Porque gusta más a la gente, porque se vende más. ¡Y punto!

"El cliente es lo primero", "la satisfacción del cliente es el predictor principal"...

Y esto en educación... pánico me da. ¿Qué educación? ¿bancaria, activa, iniciática, liberadora...? -La que quiera el cliente.

¿Acordaremos entre profes, padres y chavales qué es una buena educación? ¿Y si entendemos cosas distintas?...

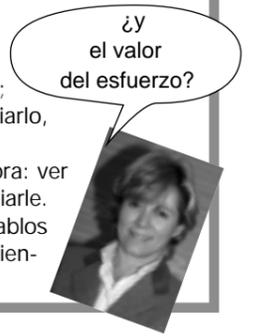
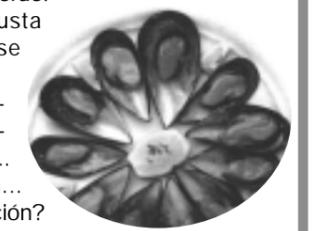
¿Elección de centro y de profe? ¿En base a qué? ¿A más servicios extraescolares?, ¿a las notas?... Eso no será calidad educativa, pero me temo que a ello vamos (o ya hemos llegado).

#### BENCHMARKING O SIMPLE ESPIONAJE INDUSTRIAL

Que el mejillón gallego es excelente; pues ya llegarán los japoneses a copiarlo, si es que pueden.

Fácil y mejor arma para la mejora: ver cómo hace el que bien lo hace y copiarle.

Pues en educación, no sé que diablitos nos pasa. La imagen de Penélope tejien-



do y destejendo diariamente. Cada profe en su reino de Taifas. Siempre reinventando todo.

¡Vamos, compañeros! copiémonos unos a otros, saquemos del escondrijo tanta renovación tapada, entremos unos en las clases de otros...

MODELOS DE CALIDAD, CIRCULOS DE CALIDAD, GESTIÓN DE LA CALIDAD TOTAL, DEPARTAMENTO DE CALIDAD...

Las mejilloneras, como toda industria, están como locas por mejorar la calidad de su organización, sus procesos...

En las escuelas se nos caen los clausuros, los departamentos, el proyecto educativo y la programación anual. Papel mojado la memoria, los trámites administrativos obligatorios... Lo teníamos y lo

recuperar el esfuerzo



dejamos pudrir... Ahora veremos crecer en paralelo nuevos departamentos (de calidad), nuevos círculos (de calidad), nuevas programaciones (de calidad), nuevas evaluaciones (de calidad), nuevos informes y memorias (de calidad).

CONTROL DE CALIDAD. CERO DEFECTOS

¿Cuántos mejillones pueden salir de la envasadora sin limpiar? ¿Cuántas latas se permiten con aire dentro? ¿Qué índice de botulismo es el máximo? ¿Y de otras toxicidades?...

Pues ¡rabiad mejilloneros, rabiad! En nuestro sector, en educación, nos permiten sacar un 40% de producto en mal estado; con fracaso e incluso importantes cantidades de producto tóxico, verdaderos anal-fabetos... ¡Curiosa permisividad la de este sector!

... que se esfuercen



## 4. ADIVINA A DIVINANZAS

Redacción

### 4a. Detecta enseguida su ideología política

Diversos diputados italianos se expresaron así al discutir en su Parlamento la "igualdad escolar para todos":

UNO

"¿Por qué se va a humillar a los mejor dotados de inteligencia y voluntad, encerrándolos en una escuela donde tienen que cortarse las alas para seguir el vuelo de quien, por naturaleza, está obligado a proceder lentamente?" (p. 78)

DOS

El diputado Mastronianni, refiriéndose a la palabra obligatorio observa que "hay alumnos que demuestran una insuficiencia de carácter orgánico para asistir a la escuela" (69)

TRES

"Los capaces y merecedores, aunque no tengan medios, tienen derecho a alcanzar los mayores grados en los estudios" (98)

CUATRO

[Lamentando la apertura de la Secundaria a todos:] "Por eso creció en las clases dirigentes la obligación de esfuerzos incansables para no llegar a perder el predominio político y económico" (78)

TÚ MISMO, LECTOR/A:.....

RESPUESTAS POSIBLES:

a) fascista, b) democristiano, c) comunista, d) ... (Las citas están tomadas de diferentes pág. de la *Carta a una maestra*).

### 4b. Averigua a qué ley española pertenecen estos grandes valores iniciales:

CERO.

"¡Liberté, égalité, fraternité!"

UNO

"La presente Ley... constituye, en el momento presente, un instrumento imprescindible para un mejor ejercicio de la **libertad individual**, para la **realización personal**, para el logro de cotas más elevadas de **progreso social y económico** y para conciliar, en fin, el **bienestar individual y el bienestar social**".

DOS

"Tal formación plena ha de ir dirigida al desarrollo de su capacidad para ejercer, de manera crítica y en una sociedad axiológicamente plural, la **libertad**, la **tolerancia** y la **solidaridad**".

TRES

Variante del anteproyecto desechado por la ley: "...la **libertad**, la **tolerancia** y la **responsabilidad**".

RESPUESTAS POSIBLES:

a) A la LOGSE, b) a la LOCE, c) a la REVOLUCIÓN FRANCESA, d) a la discusión de la LOCE o de la LOGSE ■

¿No habría que invitar a la objeción de conciencia frente a esta Ley a los profesores que trabajan por la igualdad? Toda la escuela de Barbiana es un clamor contra el fracaso escolar.

## La ley a la medida de quien la hace

Miquel Martí

Coordinador estatal

Plan de Escuelas Asociadas de la UNESCO

A mediados de los sesenta, mientras en Barbiana se elaboraba la *Carta a una maestra* (PPC, Madrid 1996) se estrenó en Italia una nueva ley de educación, considerada *progresista* por todos los sectores del centro-izquierda. Establecía la Secundaria única y obligatoria, a la manera de la LOGSE.

Sin embargo, a pesar de su supuesto progresismo, despertó recelos entre los autores de la *Carta*: *La única pena es saberla en vuestras manos. ¿Volveréis a hacerla clasista como la otra?* (p. 47). La nueva ley la habían hecho los mismos para quienes ya iba bien la antigua; no merecía confianza. De hecho, bajo el signo legal de la igualdad, se encubría una desigualdad de base: escuela obligatoria para todos y que pase quien pase, es decir, el que tenga más posibilidades de pasar.

En el caso de nuestra LOCE (Ley Orgánica de Calidad de la Educación) no la han hecho los mismos que hicieron la anterior (la LOGSE). Sus autores se quitan el antifaz legal de la igualdad y establecen con claridad el principio de la desigualdad, manifiesto en los siguientes puntos:

Excesiva preocupación por la llamada *cultura del esfuerzo* y por los rendimientos cuantificables. Traducido a lenguaje popular, lo que vale es dar codazos a los inferiores y lamer el culo a los superiores. Segregación de los alumnos según sus rendimientos (itinerarios diferenciados). La estratificación social queda del todo justificada.

Carencias significativas en lo que respecta a valores (cultura de la paz, solidaridad, comprensión internacional), gestión de la diversidad, formación y dignificación del profesorado, educación no formal.

No me resisto a la tentación de pensar qué diría Milani sobre la LOCE. Retomando la *Carta* y otros escritos, me salen las siguientes reflexiones:

Los principales defectos de la escuela no están en la escuela, sino en casa; y esto no se arregla con una nueva ley de educación, sino con un cambio social profundo. *Cada mejora de la escuela no hará sino favorecer a quien ya ahora puede aprovecharse de la escuela. Acentuaría, pues, todavía más el desnivel existente* (L. Milani, *Experiencias pastorales*, Madrid 1975, p. 205).

Ciertamente el progreso técnico necesita especialistas, personas especialmente dotadas para hacer correr el dinero de la manera más eficaz. He aquí el valor supremo de nuestra sociedad: la eficacia. *Se busca la eficacia antes que la justicia; el progreso de la ciencia y el bienestar de todos, antes de haber asegurado a cada uno la dignidad humana*" (Exp. Past., p. 209).

Las leyes no son ídolos para adorar, sino caminos a perfeccionar. No se puede obligar a un maestro a decir que las leyes son perfectas cuando tiene en sus manos a un grupo de chicos que las pueden hacer mejores en un día no lejano.

A una ley injusta se contraponen la objeción. El objetor, en el fondo, ama la ley más que los demás, que simplemente la obedecen sin preocuparse de hacerla mejor. La obediencia ya no es una virtud. ■



En la editorial actual es la 3ª edición, 11ª en castellano, más 5 ediciones en catalán, y sin contar las de Latinoamérica y el resto de países incluso orientales



**LA TRONERA**  
ANTONIO GALA  
**El gran fracaso**

La televisión pública sobrevive sin legislación propia, arruinada y arruinadora, confundible con las demás salvo en su amor al Gobierno, y con fracasos económicos, pertenidos. La tele privada, por sus fracasos económicos, pervierte sus programas y no constituye, ni mucho menos, un servicio público, sino una aspiración frustrada de enriquecedor y sonrojante, a disposición de organismos o personalidades prácticamente estúpidos y antisociales. Y si tratamos de cable o de satélite, tropezamos con un producto sin coher, mal distribuido por favoritismos políticos y mal administrado por intereses económicos bastardos... Ese fabuloso medio de formación, información y entretenimiento que es la TV está, pues, aún inédito.

En grande página de "El Jueves" nº 1328 (6-12 Nov. 2002). Abajo recorte de prensa de "El Mundo" (8-Dic. 2002).

La revista *Rescaldos* nº7 (2002)125-137 (Asociación Cultural Candela, Apdo. Correos 41168, Madrid 28028) dedica un magnífico estudio de Gonzalo Romero a los *mitos de una ley de Calidad mercantilista*. Su número anterior señalaba a sus lectores nuestro *Educarnos* aquí.

*Cuadernos de Pedagogía* ha perseguido con sus últimos editoriales los desmanes de la aprobación de esta Ley. Con frecuencia señala los nuevos números de *Educarnos* y en su último 320, (enero 2003) p.8 nuestro proyecto *Educarnos en Peñaranda*.

## Frenazo a la igualdad y calidad educativas

José Eugenio Abajo (Aranda de Duero BU)\*

En los últimos 25 años en España se ha producido un avance muy considerable en la calidad de la enseñanza y en la igualdad de acceso a la misma. Nunca en toda la historia de nuestro país habíamos gozado de un nivel y equidad educativos comparables a los actuales.

Han mejorado todos los indicadores académicos: las tasas de **alfabetización**, de **escolarización** en Educación Infantil, Primaria, Secundaria y Universidad, la **igualdad** de acceso y **continuidad** escolar por motivos de género, de lugar de residencia, de clase social y de origen étnico-cultural (nunca habían estudiado tanto porcentaje de mujeres, de hijos de obreros y de campesinos, y de niños gitanos), la dignificación y prestigio de la **FP**, la mejora de instalaciones y **recursos** de los centros, la renovación de la **metodología** de las distintas áreas de aprendizaje, la **participación** de los padres y alumnos en el sistema escolar, la **atención** prestada a las discapacidades... son mayores y mejores que nunca.

También han mejorado los resultados académicos: una enseñanza más activa, más comprensiva, menos rutinaria y memorística, y con mayores niveles de éxito (hoy aprueba mayor porcentaje de ESO a los 16 años que los que antes en EGB a los 14).

Es **rigurosamente falso el alarmismo** de que el nivel de la enseñanza ha bajado, como sería incorrecto e injurioso decir que ha descendido el nivel y la igualdad sanitaria.

No obstante, persisten importantes carencias, desigualdades y discriminaciones, tanto en sanidad como en educación, donde destacan especialmente tres:

**Es un dato que en la institución escolar hoy fracasan mucho más los más pobres, los que menos estudios poseen sus padres, los pertenecientes a minorías étnicas y los que viven en barrios segregados.**

En el 15 % de la población que agrupa estos colectivos se concentra el grueso del **fracaso escolar**: mayor absentismo, malos resultados y abandono temprano de los estudios.

Estos niños se encuentran con tres atolladeros: a) peores **condiciones** para el estudio (en casa no les pueden ayudar ni pagar clases particulares ni materiales escolares, etc.); b) carecen de referentes y modelos cercanos a los que imitar como estudiantes, y en su medio familiar a menudo tie-

nen bajas expectativas respecto a su posibilidad de éxito y continuidad escolar (es la "**indefensión aprendida**": pensar que "los estudios no son para nosotros: eso es para los ricos..."); y c) el resto de la sociedad tiende a proyectar sobre ellos y su familia **etiquetas de malos estudiantes, conflictivos, fracasados** (con riesgo de atribuirles el estigma de "**irán poco al colegio, les irá mal, darán guerra y abandonarán temprano**").

Sin algún agarradero y estímulo claro se conduce a estos niños a un círculo vicioso de mensajes y al "auto-cumplimiento de la profecía": que vayan al colegio, pero no se espera que lleguen muy lejos... y sus resultados lo irán confirmando.

**Existe el riesgo de acentuarse la dualización y la guetización de parte del sistema escolar**: Unos colegios sólo con alumnado de una clase social y/o determinados grupos étnicos; "colegios para ricos", "para clase media", y "para gitanos, pobres e inmigrantes".

Aquí son determinantes las **Administraciones educativas** (si privilegian a la privada y permiten discriminar en las matriculas); la política **urbanística** y de la vivienda (si no erradican los barrios guetos ni propician el acceso a viviendas dignas no segregadas); los **padres** de clases medias: si optan por colegios públicos, interclasistas y pluriculturales o, por el contrario, huyen de centros escolares a los que van gitanos e inmigrantes; y también las propias **congregaciones religiosas** de enseñanza (si apuestan por los más desfavorecidos o, por el contrario, se dejan seducir por las clases sociales más acomodadas).

**Urge redefinir al docente, especialmente al profesor de ESO en línea con lo anterior.**

Los retos: **reducir** el fracaso escolar de los más desfavorecidos; **consolidar** una red de centros convivencial, no segregadora; y **mejorar** la preparación inicial del profesorado y **dignificar** su trabajo.

Mientras que incrementar clasificaciones y filtros en la escolaridad básica conlleva tres dinámicas indeseables: a) un estilo de enseñanza que se agota en los **exámenes**; b) más cotas de **fracaso**; y c) **abandono** más temprano del sistema educativo de los alumnos desfavorecidos.

\* José Eugenio Abajo pertenece a la Asociación de enseñantes con gitanos.

nueva página web de Educar(NOS) y del grupo Milani  
[www.amigosmilani.org](http://www.amigosmilani.org)

**Confesiones del director.**

Esta no es una revista de información, sino de intercambio crítico de opiniones sobre la educación en todos sus aspectos y niveles: nos educamos todos, unos con otros. Por eso nos gusta, desde el principio, el diálogo con los lectores. Ahora abrimos una página web nueva y ágil para llegar a muchos lectores que están lejos de Salamanca y Madrid, donde se hace Educar(NOS), y para hospedar las opiniones, discrepancias y más puntos de vista de todos los amigos.

El grupo Milani se formó en España para compartir con mucha más gente el tesoro de la Escuela de Milani en Barbiana (Italia), descubierto aquí gracias a la publicación de *Carta a una maestra*. Somos desde el principio un grupo abierto a todos los interesados por la educación.

Si algo nos preocupa es el tufillo de la secta, que amenaza siempre que un grupo de personas coinciden en el mismo modelo. Lo combatimos desde hace veinte años, cuando en 1982 iniciamos el Boletín, luego convertido en Educar(NOS) en 1998; lo combatimos con una miaja de humor y cercanía: los profes y educadores de hoy no se merecen reprimendas ni heroísmos, sino compañeros de fatigas con quienes señalar los problemas con sinceridad y realismo. Eso pretendemos.

Sin carné, sin admisión ni expulsiones, sin dinero por medio..., sin ortodoxia ni herejías, el viejo MEM (movimiento de educadores milanianos, un feo nombre para echar a andar) es de los más antiguos movimientos españoles de renovación pedagógica, gracias –seguramente– a esa levedad... Hemos evitado durante 20 años el peso de la institución y la estructura, y sobrevivimos. Hemos insistido, sin embargo, en la constancia trimestral, a pesar de mil dificultades. Cada 3 meses hemos llegado a los buzones de los amigos con el Boletín o con la

revista Educar(NOS). Este es el número 82/3 de esa insistencia y éste es el primer número doble de la segunda época.

Como la mayoría de las revistas modestas, sin una empresa editorial detrás, sin publicidad exterior, ni publicidad en sus páginas, Educar(NOS) pierde dinero. Nunca hemos pagado ni cobrado un céntimo por ninguna colaboración gráfica o escrita (¡y las hay muy buenas! especialmente entre las primeras). Muchos lectores reciben la revista puntualmente y no la pagan; el coste de Correos se ha disparado y aumentaría más si dejáramos de enviárselo. Esa es la paradoja, estamos condenados a crecer: menor tarifa, para más ejemplares. Y, sin embargo, no es gente aprovechada de esa situación que pocos saben. Es la inercia, la incomodidad de las formas de pago, el descuido... de no cuidar (mimar) la energía de quienes, aquí o en otros ámbitos, se esfuerzan ir contra corriente. Porque esa es la mayor escasez: la de gente con ganas y fuerzas para ir contra corriente.

Y si perdemos, ¿por qué seguimos? Porque no buscamos las masas, y los que ya estáis ahí merecéis nuestro esfuerzo. Además, por el convencimiento probado muchas veces de que el tesoro de Milani es bueno y da resultados. Sería egoísta y miserable acapararlo. La creación en Salamanca de la Casa-Escuela Santiago Uno en 1971 y de la Escuela Agraria Lorenzo Milani en 1980, tan distintas de Barbiana, dieron más frutos en otros lugares y en nuevas estructuras. No muchos lectores nos lo cuentan, pero lo sabemos. En cada número nos queda la alegría del trabajo en equipo, la difusión de algo bueno, la simpatía y amistad con muchos auténticos educadores... y la pena de no saber algo más de vosotros. La nueva página web puede animaros. Y si podéis hacer un nuevo suscriptor o alguno más que se ponga al corriente de pago... Gracias.

los precios para el 2003  
suscripción a Educar(NOS) y solicitud de números atrasados  
El precio anterior, desde octubre de 2000, era de 9 € (1500 pts.),  
pasa ahora a 11 € (1830 pts) o sólo a 10 € (1664 pts) al pagar dos años juntos.

**Una revista sin publicidad... admite...**

Una revista sin publicidad, a base de voluntariado, admite más aportaciones de apoyo y, sobre todo, muchas **nuevas suscripciones**:  
Dados los costes bancarios y de correos se recomienda vivamente el

**Pago domiciliado** en Banco o Caja: 11 € al año ó 20 € dos años

El envío **Contra reembolso** incrementa 3'30 € cada cobro:  
14'30 € por año  
23'30 € dos años

El **pago directo** por giro, cheque o transferencia incrementa 1'50 €:  
12'50 € por año  
21'50 € dos años  
pero ¡ojo! crea demoras y nuevos gastos a la hora de recordar y renovar la renovación.

**EL ENVÍO POSTAL DE NÚMEROS ATRASADOS (si hay disponibles)**  
se hace por **pago directo** al precio de 3 € ejemplar

**SUSCRÍBETE A EDUCAR(NOS). Nos resistimos a la publicidad y a las subvenciones.**

Marca tus datos y preferencias y envía a: MEM C/ Santiago, 1. 37008 SALAMANCA • <charro@retemail.es> • Tfno: 923228822

**SUSCRÍBETE por 11 €/año (4 números) u otra aportación voluntaria de apoyo.** 

D/Dña:.....  
Domicilio: ..... C.P.: ..... Población: .....  
Provincia: ..... Tfno: ..... E-mail: .....

**FORMA DE PAGO**

- Contra reembolso:** 14 €/año ó 23,30 €/2 años, ó
- Giro, cheque ó transferencia a MEM 2104 - 0012 - 67 - 0000037408:** 12,50 €/año ó 21,50 €/2 años, ó
- Pago domiciliado en Banco o Caja:** 11 €/año ó 20 €/2 años

Titular: ..... Banco / Caja: .....  
Domicilio de la sucursal: ..... C.P y Localidad: .....

<b>Código de tu cuenta</b>				<b>Firma.</b>
ENTIDAD	OFICINA	D.C.	Nº DE CUENTA	
cccc	cccc	cc	cccccccccccc	

**SI QUIERES QUE TUS AMIGOS RECIBAN GRATIS ALGÚN NÚMERO:** <charro@retemail.es>  
D / Dña:.....  
Domicilio: ..... C.P.: ..... Población: .....

c  
a  
j  
a  
b  
a  
j  
@

un grupo Milani de Verona (Italia) quiso conocer nuestra experiencia

Había un lugar para los españoles dentro del ciclo de conferencias organizado por este grupo veronés nacido en el municipio de San Bonifacio hace algunos años, por iniciativa del profesor Mariano Mariotto. Unas jornadas de tres viernes sucesivos sirvieron a un numeroso público del Véneto para conocer y profundizar en la pedagogía de Barbiana. Y para ello contaron con profesores, periodistas y exalumnos de Milani, como Edoardo Martinelli y Franco Gesualdi. El 6 de diciembre junto a una ponencia de éste último, nos pidieron conocer la experiencia española del Grupo Milani. En otra ocasión anterior Miquel Martí, de Barcelona, acudió a la invitación; en ésta lo ha hecho el director de Educar(NOS). Los lazos e intercambio muy pronto aumentarán. ■



Educadores del Grupo Milani tras la inauguración del proyecto Nos educamos en Peñaranda el pasado 30.11.02 en la Plaza Mayor.



Colaboran en estas historias trimestrales: los lectores e

internautas que lo deseen. Y, por ahora, los colaboradores fijos: José Luis Veredas (FP Agraria, SA), Tomás Santiago (escuela rural, AV), Antonio Oria de Rueda (gestor de contenidos en la TV de Castilla La Mancha, TO) Luisa Mellado (educación infantil, Peñaranda SA), Oliva Martín (educación familiar, SA), Miquel Martí (Unesco, B), Jesús Martí Nadal (animación juvenil, Polinyà de Xuquer V), Mercedes Llop (Centro Profesores, Caspe Z), Álvaro García-Miguel (prof. dibujo, Coca SG), Carlos García (director de primaria, Pto. de Sta. Mª, CA), Alfonso Díez (director de CRA), José Luis Corzo (universidad, M), Juan Bedialauneta (escuelas-taller, BI), Javier Álvarez (periodismo, SA).

Hemos regalado muchos ejemplares, pero el papel, la imprenta y correos se empeñan en cobrar. Redactores y dibujantes no. Échanos tú una mano.

Suscripción 9 € al año mediante:

Ingreso o transferencia en la cuenta del MEM

2104/0012/67/0000037408; Giro Postal al MEM c/ Santiago, 1.

37008 SALAMANCA (Tfno. 923 228822 - 91 4026278)

E-mail: charro@retemail.es

La suscripción atrasada, al mismo precio anual, pero los ejemplares sueltos, 2,40 € (Hay nuevos precios desde 2003).



Plan de Escuelas  
Asociadas a la UNESCO

## Otra educación: constructiva y de todos

Transcripción literal revisada por el autor de la ponencia inaugural del proyecto socio-pedagógico del Grupo Milani NOS EDUCAMOS AQUÍ en Peñaranda de Bracamonte (Salamanca), 29 de noviembre de 2002

(Se transcribe con la finalidad de servir de punto de partida a los diferentes grupos de peñarandinos agentes del proyecto y para preparar los próximos encuentros con Francesco Tonucci (sobre los niños) y Fabricio Caivano (sobre la educación) previstos para fechas próximas.

En la mesa estuvieron presentes, además de Corzo: la Concejala de Cultura, Marce Barba; el presidente del club Salandar, Angel García; un representante de la Asociación Juvenil Peñarandina, Teresa Ramos; un periodista y colaborador de la Pastoral Juvenil, Miguel Navarro; y Luisa Mellado, del Grupo Milani.

Marce presentó el Proyecto, Luisa al ponente y demás componentes de la mesa, quienes iniciaron el coloquio desarrollado tras la intervención de Corzo con el público asistente y aquí no transcrito

La ambientación del salón -a la que se hace referencia en el texto- corrió a cargo del artista peñarandino Félix Orgaz Botejara).

MUCHAS gracias a Luisa que me ha presentado... Las presentaciones ya voy notando que cada vez son más largas... porque uno cada vez es más viejo y ha hecho más cosas -hasta el ridículo más veces- y, claro, se nota en las presentaciones...

Muchas gracias también a la concejala de cultura y al alcalde y a Peñaranda, porque yo creo que éste es un proyecto bonito, un poco quimérico, (como juntar el pan y la palabra, como muy bien ha hecho Félix Orgaz con estas instalaciones aquí y abajo de libros y panes que me han entusiasmado, parlanchines y saltarines, porque el arte nos hace saltar a otro mundo, a otra dimensión). Así que gracias a mucha gente... ¡y vamos a comenzar!

No debo ser largo, casi nunca lo soy, y si acaso lo fuera, Luisa, por favor, tú me avisas. Ves que empiezo casi a las ocho y veinte y no..., no puedo de ninguna manera pasar de las nueve menos cinco. Así que, por favor, me avisas, si ves que llego a esa hora, porque luego sería bueno mantener un coloquio...

Parece que esta expresión "Nos educamos aquí", en Peñaranda, es una obviedad, pero **posiblemente tiene varios sentidos, y yo quisiera llevarlos a lo largo de la reflexión -sin decir que ya tenga la razón, ni que os vaya a convencer- a uno de ellos, que me parece menos obvio, y que no admite la simple traducción de que los niños y los jóvenes de Peñaranda se educan en Peñaranda.** Eso es demasiado claro, y evidente, y ya está sabido. **Ni siquiera me sería fácil aceptar** que lo que quiero decir aquí pueda traducirse con una de las cosas más bonitas que he leído mientras preparaba esta conferencia: al parecer proviene de una población indígena africana que nosotros diríamos de gente primitiva -aunque la palabra primitiva, vista desde Europa, hay que ponerla con unas comillas, porque ¡vaya usted a saber quién es aquí más primitivo!-, dicen **que para educar a un niño se necesita un pueblo entero.**

Bueno, aunque me gusta muchísimo eso de que no se educa uno fácilmente ni en la escuela ni en casa, sino en el pueblo e, incluso que para educar bien a un niño hace falta el pueblo entero, no me encuentro cómodo con ello, tan bonito, porque **no expresa bien lo que quiero decir.** Y lo que yo quiero decir, que, por supuesto, tiene sus fuentes y raíces -y ahora no me voy a poner como si estuviéramos en una clase de la universidad a explicar los orígenes y demás de esta idea-, va por otra línea. **También quiero evitar definir la educación.** Por ejemplo, podríamos definir el deporte, o la salud, o el amor. Buscar a teóricos, a gente lista, a filósofos, para encontrar una buena definición. Hay muchas, algunas recurren a la palabra educación, tanto si se trata de conducir a alguien, *duco ducis ducere* del latín o, al contrario, de sacar de una persona lo que lleva dentro, *educere*, sacar, deducir, reducir etc...

**No quiero acercarme así al fenómeno educativo, sino que os propongo** que nos acerquemos con una descripción que, para los más filósofos, se podría llamar fenomenológica. Es decir, **describir el fenómeno** (y si lo puedo describir, es porque es distinto de otros fenómenos parecidos; si no se distinguiera de otros, es que se diluye en otras cosas ¿no?). Me gustaría mucho hacer la descripción comprensiva y no interpretativa; sin valorar si es bueno o malo, si debe ser así o debe ser de la otra manera, si está o no definido así por los griegos.

Describir simplemente, por ejemplo, el deporte, **sin ir a las definiciones, sino a las descripciones.** Para ello diría: a ver, ¿cómo es el tenis?... Y describiría cómo un señor, con una raqueta y una pelota, pin, pan, desde un lado de una red la golpea hacia el otro señor del otro lado de la red; se cruza y se... Y a ver, ¿cómo es el fútbol? Pues completamente distinto: unos señores que dan unas patadas a un balón y tratan de meter goles en una portería... ¿Y así, cómo es esto y cómo es lo otro? Pero, claro, si lo que quiero es describir el deporte, en realidad lo que ando buscando es lo que tienen en común el tenis, el fútbol, la natación... y que ya no lo tienen otras actividades, como ir a misa, o sentarse a comer en familia. Eso hace la fenomenología: **describir la estructura de un fenómeno presente en todos los de su especie.**

¿Qué se presenta en todas las educaciones? Y luego: ¿cuál es el esqueleto, la estructura del deporte, presente como esqueleto del deporte tanto en el tenis, como en el señor que, por las mañanas, echa a correr de su casa por las calles y plazas de su pueblo, y que tanto se diferencia del que corre mucho para coger el autobús? ¿Qué radiografía hace que éste sea un deportista y ese otro uno que simplemente tiene prisa?... Algo así vamos a hacer con la educación.

Nos encontramos con que **hay una serie de actos educativos, descubiertos en muchos sitios,** por ejemplo, los encontramos casi siempre **en las familias** con niños, donde se produce la educación de los hijos, y así lo dice todo el mundo. También veo que se produce educación **en una pareja** que trata de habituarse a vivir junta o a quererse mucho y a estar mucho tiempo juntos; tratan de educarse un poco, de "conóceme, a ver si yo también te conozco y a ver si aprendemos, con este conocimiento mutuo... No me trates así, porque sabes que si me tratas así yo me enfado mucho"... Un proceso habitual que, según creo, falla mucho, en el que alguien trata de educar al otro.

Hay muchas otras actuaciones sociales, por ejemplo, **en el ámbito del consumo y de la publicidad,** que merecerían que las analizásemos, porque parece que quieren educarnos a la población para que consumamos esto o aquello. Y creo que a veces lo logran porque nos van metiendo por unos cauces impensables hace sólo

unos años; y, sin embargo, la tele y los medios de información y publicidad logran meter a la gente por su camino. Creo que también eso es un fenómeno de alguna manera educativo. **También parece que educan mucho los políticos.** La tentación de que los políticos sean educadores de los demás (¿recordáis ese dato de la historia?) viene de Platón. Platón fue discípulo de un gran educador que tuvo que beberse la cicuta (que no era precisamente un *cupata*) por ser mal educador, por corromper a los jóvenes. Era Sócrates. Y, sin embargo, su discípulo Platón saca de su maestro una gran y doble tentación: la de poner a los más listos al frente de la ciudad para que eduquen con las leyes. Y la tentación implícita de que a la gente hay que educarla.

Eso ha abierto la veda de trabajar desde el poder sobre el funcionamiento del cerebro humano. Y os aseguro que es *un mal rollo*, como ahora se dice. **Un mal rollo** que se haya abierto la veda de **que los que tienen el poder pretenden,** con toda razón y con toda la legislación, **intervenir en los hontanares de las decisiones y de los comportamientos humanos.** Ya sé que esta afirmación alguno no la puede compartir, y seguramente tantas otras que haré, y me alegraré mucho de que después podamos discutirlos. ¡Ojalá haya tiempo! o ya se reflexionará, pero no quiero omitirlo para poder ganar me vuestra benevolencia con sólo aquellas cosas en las que estoy seguro de vuestro acuerdo. También tengo que decir, y lo diré con una frase de Epicuro que siempre me ha hecho mucha gracia: "huye, ¡oh, feliz amigo!, de toda educación" (vista desde ese punto de vista ¿verdad?, de la educación como control de la gente). Un magnífico historiador de la filosofía griega, Antonio Tovar, describe la apertura de la veda para poder intervenir en "los abismos del ser humano, donde están los resortes de la acción". Evidentemente, el propio Platón, autor de *La República* y *Las Leyes*, se dio cuenta del mal invento cuando el filósofo que quiso al frente de la república de Siracusa se convirtió en tirano. No funcionó.

**Si ahora sobre todos estos actos que he dicho,** en los que parece vislumbrarse la educación; si sobre este tenis, natación, y fútbol, **hago la radiografía para ver aquello común que hay dentro de todos, me encuentro** con las siguientes cosas:

**En primer lugar, alguna preeminencia de alguien sobre alguien.** Alguien en estos esquemas dichos se considera superior al otro en quien va a influir, otro u otros. **Un desnivel:** alguien trata de educar a alguien; el padre a los hijos, éste a su pareja (aunque pueda ser recíproco, pero independiente, bajo secreta intención; ¡cuántas veces lo he oído! "Bueno, yo ya lo educaré" - "Ten cuidado, no te cases con éste o con aquélla, porque..." - "Ya, ya le educaré yo, soy más fuerte y conseguiré hacerle venir a lo mío"). ¿Acaso no es



La mesa de presidencia durante el acto inaugural del Proyecto civico-educativo.

verdad? Así también, más o menos, en los otros ejemplos que he puesto: Alguien piensa que tiene la razón para crear una ley de educación preestablecida.

**Segundo, el ejercicio,** manifiesto u oculto, de quien ejerce esa superioridad y dispone **de algunos trucos o variables que, se supone, van a servir para conducir al otro.**

**Tercero, la intención de influir sobre los demás.** No ya el hecho de verse condicionado, que se da en muchas horas de la vida humana (y sería como quien corre a coger un autobús, algo bien distinto del deportista: mucha gente tiene que hacer ejercicio a la fuerza, pero sólo algunos hacen deporte). Hay quién, a la fuerza, se ve influido por otro que está por encima. Todos nosotros, por ejemplo, ahora que llueve, hemos tenido que coger el paraguas y ponernos la gabardina, porque llueve. Ahí hay una superioridad que nos apabulla y nos obliga a someternos, pero eso no lo vemos como educación. **Hablamos de educación cuando hay una intención en poner ciertas variables que hagan ir al otro a donde el educador piensa que debe ir. Actos y variables de muchos tipos.** Por ejemplo, la recomendación, la persuasión, la instrucción, la repetición... -¡hasta decimos que educamos a los animales... a base de repetición! y nos sirve la misma palabra: acostumar al animal a esto o lo otro-. También están el mandato, la conquista afectiva, tan frecuente, el razonamiento, el premio y el castigo...

Y por supuesto, **en cuarto lugar, de esta radiografía nos falta otro elemento muy importante: el sujeto paciente, el receptor o receptores del acto educativo, que puedan asimilar aquello que alguien, con intención, quiere aportarles.**

**Omito además un quinto punto** que podría añadir, y me parece especialmente repugnante, aunque ruego que nadie de la sala se enfade porque yo lo diga

así. A veces, quien ejerce la educación sobre otros, de esta manera que estoy describiendo, dice tener incluso **el modelo mental de lo que piensa lograr...** (¡Todo parecido con la realidad es pura coincidencia!, pero, algunas veces, me da la impresión que eso es lo que se oculta bajo expresiones como "ideario educativo" o "ideal educativo", "modelo de hombre" o "modelo o tipo de persona que queremos"), como si verdaderamente fuera posible y deseable que unos seres humanos clonasen en otro algo preestablecido por ellos.

Esto suele tener formas políticas, como antes dije, lo más desagradables. A veces, formas muy benévolas, muy altruistas, como en los centros escolares y en las familias, donde nadie diría que el padre lo haga por ningún tipo de egoísmo o de crueldad. Seguro que por amor al hijo, pero, a veces, es tremendamente cruel; porque lo no logrado en sí mismo, porque sospecha que fue mal educado (sus padres no le hicieron aprender música, por ejemplo), va a darlo a su hijo porque quiere que sea músico; y como él no pudo aprender el inglés a su debido tiempo, quiere que su hijo, a la fuerza, aprenda inglés. Y ahí tenéis a niños, a veces, muy sacrificados, ¿verdad?... -por "el ideal educativo" de su padre-. Pero este punto prefería haberlo omitido porque me resulta **particularmente duro**.

¡Me queda alguno más!... ¡El más feo!... Pero es gracioso... porque este proceso, en muchísimos casos ...¡no sale!

**Tenemos una persona preeminente, tenemos otro más abajo, tenemos una intención educadora y tenemos actos que se disponen para educar... pero ¡no sale!**

De pronto todo se acaba, sin saber porqué. De pronto, ya, a este hijo, a esta gente, a estos jóvenes, no hay quién los eduque, ya hacen lo que quieren. Ese dato es muy fácil y se ve muchas veces: cada hijo nos sale de una manera. A todos se les da la misma educación ¡y cada uno sale a su manera! Se comprende lo que decía un pedagogo conocido: lo más importante de nuestra vida lo aprendimos fuera de la escuela.

Así que **este sexto y último punto desbarata todo el proceso anterior** y me permite, al mismo tiempo, ensanchar mi búsqueda y sospechar que, a lo mejor, **el proceso educativo no queda bien descrito cuando lo restringimos a esa situación en la que alguien preeminente quiere educar a otro con una intención determinada**. Sino que, dado que falla y a los catorce o quince años de los chicos empieza a salir una cosa no prevista ni por los padres, el colegio o la sociedad, **empiezo a sospechar** que, a lo mejor, tenemos que hacer el cuadro descriptivo un poco más amplio y ver **que, en el fondo, hay más educación y un educador superior a los padres, superior al estado, superior al colegio... y que nos educa a todos** (pero que no es precisamente el Gran

Hermano de Orwell). Más aún, que educó a los educadores, ya sean padres, profesores o estado. Son gentes por encima de otros, pero no son preparadas ni construidas para hacer ese papel; sino que son hijos y madres, padres y tíos, políticos y no políticos, concejales y alcaldes..., pero que ponen en marcha un proceso que ellos mismos han padecido -no sólo en su escuela, ni sólo con su padre y su madre-, también bajo toda la resultante que ahora ando buscando y que es una resultante de influjos superior a la del propio proceso educativo intencional antes descrito.

**Eso, justamente, he descubierto** con el tiempo y con algunas lecturas, que **los griegos a eso lo llamaban, nada menos que paideia**.

La *paideia* es una palabra griega, que viene de *país*-*paídos*, niño. La *paideia* de los griegos, sin embargo, tiene poco que ver con la infancia; la *paideia* de los griegos es **algo así como la cultura, la civilización, el estilo, la "clase"**, que diríamos ahora: **la clase de Grecia**. En Grecia se ha creado un estilo, una cultura, un talante, una civilización..., donde, **el que vive allí, lo absorbe en gran medida y, casi sin querer, entra a formar parte de los griegos, a ser un griego más, un ateniense**.

El equivalente nuestro seguramente es que **los peñarandinos tienen ¡un estilo!, un talante, una atmósfera, una cultura, un tipo de relaciones de unos con otros y de relaciones con la naturaleza y con las cosas, creados por vuestra vida colectiva en Peñaranda**. Y claro, yo estoy aquí feliz mientras hablo y veo vuestras caras en este teatro...

**La idea de los griegos ya no existe en Grecia**. La Grecia de hoy no creo que pueda decir que tiene una *paideia* como la de los viejos griegos del siglo V y IV antes de Jesucristo, de la que en Europa hemos vivido durante ¡siglos! El humanismo de los griegos, su concepción del hombre, de la libertad, del estado..., todo eso que verdaderamente hacía educación y estaba muy por encima como envolvente de las otras educaciones -del padre a su hijo y de la escuela a sus alumnos-, todo eso ya no existirá en Grecia (entre otras cosas porque me imagino que tienen televisión y ya entonces se hace imposible; por la televisión entran y salen cincuenta mil veces los americanos, los indios, las pornobasuras, y tantas otras cosas que vemos a diario en ella: el consumo y otro tipo de *paideia*-cultura que, por cierto, es muy parecida a la de Italia, a la de España, a la de Francia...) ya que existe un supereducador mucho más grande, como es ese nuevo mundo de relaciones de nuevas tecnologías y demás...

Casi parece una distorsión de esta globalidad el que puedan producirse los actuales localismos... que se defienden a sí mismos muy bien con los llamados nacionalismos, tan respetables y tan sorprendentes en un mundo tan global, donde grupos de tal sitio, croatas,

eslovenos, bosnios, o aquí en España, vascos o catalanes, tratan de defender su propia cultura. Nos sorprende, porque realmente el avasallamiento al que deben estar sometidos esos grupos, es enorme. Yo lo noto, y eso que soy de una cultura no demasiado localizable como es la cultura madrileña (y salmantina que he vivido tanto tiempo), y donde el flujo de cosas que son de fuera, es inmenso.

Pero aparte la perplejidad que los nacionalismos puedan sugerir, **caigamos en la cuenta de que** la palabra cultura durante mucho tiempo parecía una cosa acumulativa, como si se tratara del pan de estos libros sobre la mesa, algo voluminoso, que se puede meter (como ha hecho Félix abajo) en una maleta, y medir con la probeta y el celemin (con que este artista también nos ha ilustrado). Pero afortunadamente no, **la cultura no es sólo algo que se acumula**. En ese sentido se podría decir, y así lo hemos dicho demasiadas veces, **que unos pueblos son cultos y otros incultos, que unas personas tienen cultura y otras no**. Pero esto es demasiado elitista y a mí me gusta mucho revisar las palabras...

**Me gusta revivir aquel momento de Macondo**, descrito por Gabriel García Márquez, cuando empieza su novela "Cien años de soledad", cuando, dice, en el segundo o tercer punto y seguido, ni siquiera punto y aparte, que **"el mundo era tan reciente que muchas cosas carecían de nombre, y para mencionarlas había que señalarlas con el dedo"**. Algo tan genial (que si yo fuera el autor de esa frase, me consideraría -entre nosotros- verdaderamente un dios; porque decir tan hermosamente es como crear mundos...), así que me parece importante revivir esa situación con la palabra cultura, por ejemplo.

**Cultura no es acumular saberes. Cultura es... establecer relaciones con las cosas que, permanentemente, y en todas partes, preocupan a los hombres**. Por ejemplo **la muerte**, por ejemplo **la vida**, por ejemplo **los hijos**, por ejemplo **la mujer o el marido**, por ejemplo **el trabajo**, por ejemplo **la naturaleza, las costas, los ríos, el pasado y el futuro...**

**Esas relaciones están en todas partes, en África y en América y en Europa... cristalizadas de diferentes maneras**. Se realizan las relaciones de los hombres con las mujeres, con los hijos, con los ancianos, con la muerte y con la vida... de forma distinta en un pueblo africano que en un pueblo de Escandinavia. **Desde este punto de vista, ya no se puede decir que unos son más cultos que otros, que unos tienen cultura y otros no, sino que cada pueblo tienen su cultura. ¡Algo así es la paideia de los griegos! Algo así, me parece a mí, el verdadero proceso educativo**.



Un momento de la asamblea ordinaria del Grupo Milani en la Fundación GSR.

Supongo que **alguno estará diciendo**: "Ya, pero entonces, la educación que acabas de describir ahora, de esta forma más amplia, y en la que a lo mejor caben los otros fenómenos más pequeños que decías antes, **esta educación** más amplia, de nacer y vivir en una cultura, **¡es espontánea! ¡no tiene intencionalidad!** No hay proceso". Y en cambio, **os tengo que decir que los griegos** son la resultante de dos cosas; **como los peñarandinos** yo creo que **son la resultante de dos cosas: de su propia historia**, la historia hecha por su enemistad con Troya, la historia hecha por los avances en su manera de cultivar en aquellos sitios tan maravillosos...

(A mí me da miedo ir a Grecia, porque no tengo *cultura* acumulativa suficiente, de la otra, para poder entender lo que me van a enseñar los guías turísticos; y me da rabia, no quiero ir a los sitios si no los puedo ver con ojos más abiertos que los que tengo ahora. Y todavía no he ido. Pero, la verdad, creo que alguna vez iré, porque me apasiona una gente cuya religión está hecha sobre la naturaleza... El templo griego no está hecho para mirar su interior, sino para mirar desde dentro afuera, y ver el Peloponeso, y el mar y el verde de los olivares... Me parece fascinante, ¿verdad?, que la cultura de los griegos tenga una relación con la naturaleza, tan extraordinaria, que está presente hasta en el mismo hecho religioso).

Pues bien, la cultura, la *paideia* griega está hecha de dos cosas ¡y la de los peñarandinos también!: **de su propia historia**, historia en un lugar, historia de unas costumbres, historia de un modo de cultivar, historia con unos enemigos y... **¡y de la palabra que fueron capaces de darle colectivamente a esa historia!** Es decir, la... la conformación intelectual, la conformación hablada de las historias con que fueron capaces de contar, narrar, unificar y seleccionar sus experiencias vividas, es decir, de entenderse a sí mismos.

No creo que podamos hablar de cultura, de formas de relacionarse con la naturaleza, con los padres, con los hijos, con la vida y con la muerte, en el caso de los

animales. Porque los animales, que tienen relaciones con la vida y con la muerte, con lo de arriba y con lo de abajo, son absolutamente ignorantes de semejantes relaciones. Sin embargo, **los griegos y los peñarandinos han ido**, como cada uno de nosotros, **eligiendo de su vida los elementos con que pensaban construir mejor humanidad.**

**Porque ¿quiénes somos nosotros?** Acabo de ver algo en las librerías... por ahora, sólo lo veo y lo acaricio... (El otro día: al salir de mi casa, hay una pastelería cerca, y vi al lado a un chico. ¡He vivido tantos años entre muchachos, aquí en Salamanca, que los conozco muy bien, a veces por los gestos! Y había un chico que iba metiendo papeles en los buzones y, al pasar por la pastelería, me di cuenta de que no podía evitar una mirada furtiva a unos espléndidos pasteles que hay en esa pastelería. Y me dieron muchas ganas, aunque iba con un poco de prisa, de invitarle a... ¡Pero no podía ir en plan paternalista! Y, en fin, así se quedó la cosa y, disgustado, me fui). Me doy cuenta de que tenía yo la misma cara, el otro día, en la librería aquella, junto al último libro de Gabriel García Márquez, que es la historia de su vida. Pero él dice que **no hay vida, sino forma de contarla**, que no tenemos una vida personal compacta, sino **su redacción**, con la que nosotros la hilamos.

(Como el ejemplo ¡fantástico! que aprendí de un periodista italiano... Hablaba de la izquierda política, la izquierda mutilada ¡humillada! en Italia por un Berlusconi, su presidente del gobierno -una especie de Gil y Gil, no lo olvidemos-; o la izquierda mutilada en Francia, la que ha tenido que salir en apoyo de la derecha, porque se les venía encima la extrema de Le Pen; o la izquierda mutilada en Inglaterra, donde hacen seguidismo de "ese señor" tan fuerte del otro lado del Atlántico... Y aquel pobre periodista para explicar el drama de los europeos de izquierdas decía: "es como si las perlas del collar de mi mujer se hubiesen salido del hilo -se hubiera roto el hilo- y estuvieran todas las cuentas por el suelo. Y ahora, sí, conocemos el valor de esto y de aquello, pero las perlas están deshiladas y no... no... no hay forma de poderlas enfilar y unir"). Dicen que eso es un loco, ¿verdad?, ¡uno que no puede hilar su vida! (Lo digo muy a mi manera, no soy un psiquiatra, que me perdonen los que sepan más).

**...Pues nosotros vamos hilando intencionalmente nuestra vida y los griegos hilaron la suya.** Y, es curioso, de muchas cosas no nos acordamos, ha funcionado ese aparatito portentoso que se llama memoria y que fundamentalmente sirve para... olvidar. Recuerda lo que hila, y lo que olvida ¡tan contenta! **De esa manera hemos construido lo que somos ahora y, gracias a ese hilar, lo mantenemos en pie... y está cargado del futuro.**

Pues también es así la cultura *paideia* de Peñaranda, **aunque con los grandes inconvenientes de hoy, porque el mayor de nuestra época es que ya no hablamos** (a pesar de los móviles). A los griegos en la escuela se les enseñaba, sobre todo, a hablar. El *trivium*, que luego más tarde se rescató, tiempo después, enseñaba gramática, retórica y dialéctica. Enseñaba a la gente a convencer, enseñaba a la gente a exponer sus argumentos, enseñaba a la gente, con la dialéctica, a discutir. ¡A discutir! no a superponer opiniones, como nos dicen las famosas tertulias de moda, ¿verdad?; no a superponer opiniones, es decir, que uno sale y dice una cosa, y otro, otra y todas valen. Y si discuten, que a veces lo hacen, discuten... ¡a grito pelao! No, no, no, la discusión es la búsqueda de la verdad, no de una verdad que esté en los cielos, sino la que primero exige escuchar cómo se ve desde otros puntos de vista. Bien, siento que por ahí, os contaría cosas muy sabidas. En cualquier caso, acabo ya. ¿Tengo todavía unos minutos?... Sí, justo para acabar.

**¿Cómo sería entonces este proceso de desarrollo educativo, que creo consciente, intencional, pero que ya no requiere de uno arriba y otros abajo?** Eso va a seguir siendo necesario para la instrucción. A un niño pequeño hay que enseñarle a que no se corte con un cuchillo, a que venga a casa a la hora, a leer y a escribir y a más. No he dicho que la instrucción no deba hacerse. Debe hacerse, pero se llama instrucción. La educación sigue viviendo por encima, y por los lados, y por debajo, del fenómeno del aprendizaje. Y sigue viviendo en nosotros, adultos, ¡que ya no vamos a la escuela, ni aguantamos que nuestra abuelita nos diga lo que tenemos que hacer! Y, sin embargo, nos seguimos educando al vivir con los otros tantas relaciones que, muchas veces, al cambiar, nos hacen cambiar; y decimos "yo ya no soy el que era..."; "sí, yo antes..., pero ahora...". Claro, porque, lógicamente, como estoy vivo y las relaciones de la sociedad en la que vivo han quedado ahora desafiadas por tantas novedades y por tantas cosas, han cambiado, y yo, lógicamente -para eso estoy vivo-, me he amoldado y he cambiado y, a veces, elijo, elijo cosas nuevas... Es decir, que el proceso educativo está también entre los adultos, está vivo en Peñaranda, y **no es cosa de arriba a bajo, sino de muchos juntos**, más amplio que en las escuelas y familias.

**Características**, así rápidamente, del proceso descrito un poco antes.

**1ª. Es un proceso totalizador.** Ahora he visto que se dice *holístico*. Creía que era una palabra inglesa, y no me gustan los anglicismos, pero resulta que no, que es una palabra griega y, de esas, tenemos ya muchas en nuestro idioma. Así que lo *holístico* es lo completo. Lo abstracto es demasiado simple por ser general, sin carne ni hueso; lo concreto, por demasiado particular; lo

completo es mejor, aunque complejo y requiere más gente para conocerlo.

En las escuelas acotamos: "te voy a educar con esto que entra en primero, y con esto que entra en segundo, y con esto que entra en tercero"... (Antes, cuando Luisa leía el título de uno de mis libros, "*Educarnos con la actualidad*", decía el subtítulo: "*No viene en el libro pero entra en el examen*". ¡Claro!, porque... el Prestige nos acaba de pegar un susto de mucho cuidado, y más que un susto: ¡ha sido una desgracia para tanta gente!, y ¿qué pasa?... ¿qué en las escuelas no van a abordar el Prestige?... ¿acaso no abordaron el año pasado el 11 de septiembre?... ¿no se enteran de lo que pasa fuera?... ¡Pues vaya una escuela! ¡Hace el ridículo frente al televisor!). **Pero**, claro, la escuela, en principio, tiene todo marcado y todo programado, y a los educadores, profesores y maestros, los frien con las programaciones: **la escuela no es holística, selecciona, a la fuerza. Y los padres**, muchas veces hacen censura: "¡y cuidado con esto y con aquello..., y no lo veas... y con aquél no te juntes!"; **no son completos.** (Ya se ocupa el chico, cuando espabila, de juntarse con todo el que quiere). Entonces ¿qué hacemos? **La educación real de hecho es, y debe ser, totalizadora y afrontarlo todo.**

**2ª. Proceso en vivo, no en diferido.** ¿A qué llamo diferido? A las palabras que hemos encontrado para explicar nuestra relación con la vida. Por ejemplo, antes he acariciado la palabra cultura. Y en una versión y luego en otra. Pero eso está muerto, son mis palabras las que refieren una realidad compleja. Donde está en vivo es donde la gente, aquí, en Peñaranda, se está relacionando con el aburrimiento y con la diversión, donde aquí, en Peñaranda, se entierra a los muertos de esta o de aquella otra manera, con este duelo o con aquél otro... (Lo digo porque unos alumnos míos, africanos, se asustan de con qué velocidad enterramos aquí a los muertos, en Occidente, ¡qué pronto nos los quitamos de en medio! Porque ellos tienen otra cultura, otra forma de relacionarse con la muerte). Pues bien, esta educación no se hace en diferido, a través de palabras. **No trata de enseñar palabras ni de enseñar el mundo ya nombrado, sino el mundo que hay que nombrar.** De nuevo la preciosa cita de Gabriel García Márquez, "el mundo es siempre (el siempre y el presente son míos) tan reciente, que muchas cosas carecen de nombre y para mencionarlas hay que señalarlas con el dedo". **Se trata primero de señalar las cosas con el dedo, para que no se escondan, y de nombrarlas luego; sin poner antes por medio las palabras, y lejos la realidad, disfrazada con ellas.**

**3ª.** Y por lo tanto, **esta educación nos educa cuando tomamos conciencia, juntos, de nuestras relaciones con las cosas... ¡qué están vivas, no que están muertas! y las afrontamos.**



El 25.5.02 se decidió el plan *Nos educamos en Peñaranda*. Desde la izquierda: J.L. Corzo, G. Fernández, J.L. Veredas, M. Sánchez, Mercedes Outón, A. Díez, Luisa Mellado y A. Oria de Rueda, (detrás:) Cus Arzubialde y Tomás Santiago.

**4ª. Toma de conciencia colectiva.** Porque, mira por dónde, no es como decía el maestro, que esto es así y esto es de la otra manera, sino que, en la plaza pública, cada uno ve la feria según le va en ella. Y es fundamental para las relaciones humanas **que comprendamos primero a los otros y luego a las cosas.** Que lo que más me interesa, en la plaza pública, no es saber cómo son los tomates, sino cómo ve los tomates el que los ha cultivado, cómo el que los vende, cómo el que los compra y cómo el que los cocina. Y, entonces, esta manera de ver las cosas, estas relaciones distintas con las cosas, solamente las aprende alguien en la vida si dialoga, que es lo mismo que decir (perdónenme) que si escucha.

**5ª. Y naturalmente**, y ya acabé, **las cosas que están ahí y en las que nos educamos, en vivo y no en diferido, nos llegan más, cuanto más provocadoras son.** Y por eso las hemos llamado en nuestra revista "*Desafíos en Peñaranda*". **Hay un montón de cosas vivas en Peñaranda**, todas están vivas, cómo se entierra, cómo se vive, cómo se nace, cómo se hacen los novios, cómo se hacen las relaciones con la ciudad, cómo es el trabajo... ¡todo eso está vivo!, **pero algunas cosas se captan mejor porque provocan, porque duelen, porque interrogan, porque molestan, porque inquietan...** Y entonces, **la educación colectiva, lo que ahora os está haciendo a chicos, jóvenes y mayores, a los jubilados y a todos, a las gentes que se casan y a las que viven y trabajan aquí o allá, lo que les está haciendo madurar, son vuestras relaciones con cuanto está vivo -y en gran parte ya cristalizado en las formas de ser de la ciudad-. Pero principalmente aquellas cosas que os provocan, y a las que llamamos desafíos.**

Con ese criterio, entonces, simplemente creo que el programa que hoy inauguramos no es más

que una invitación a esta población, ni muy grande ni muy pequeña, ni muy industrial ni muy rural, a esta preciosa mezcla que tenéis aquí, con tantas posibilidades (como este mismo salón y estas personas, donde se puede dialogar y donde se puede discutir): **¿por qué no tomáis conciencia juntos de cuáles son las relaciones culturales y los desafíos, que ahora, en este momento, marcan más la vida del pueblo y, juntos, las afrontáis?**

Porque sobre ello ya hay mucha conciencia en el pueblo, pero fragmentaria, repartida entre los distintos grupos: los jóvenes han montado una asociación, alguien montó otra para el deporte, alguien para las amas de casa, alguien para las mujeres separadas, alguien para los padres de familia, es decir, que, por grupos han seleccionado sus desafíos... Y ésta cultura nuestra del escuelón de la vida pública, nos da a entender que cada uno puede elegir su sitio. Y ahí nos engaña. Porque aunque yo elija el grupo al que quiero dar más horas de mi tiempo, por ejemplo, a una asociación de pescadores, eso no quiere decir que los problemas de los niños, o los del ocio juvenil, o los de los jubilados, ya no nos afecten a todos. Yo daré más tiempo a la pesca, porque soy muy libre o muy capaz de dedicar mi tiempo a lo que me dé la gana, pero los desafíos son colectivos, son de la vida colectiva. Y por lo tanto tomar conciencia significa que mientras yo respondo al tema de la pesca, alguien está respondiendo al tema de los chicos: a ver qué pescan ellos durante las horas de ocio; no se vayan a pescar una droga, o un alcoholismo, o se vayan a pescar... ¡Ojalá se fueran a pescar!

¿Veis?... Educarnos es afrontar juntos los desafíos de la vida colectiva; de lo que está pasando aquí, ante nuestras narices, como una provocación, como un desafío...

José Luis Corzo

### PARA LA COMPRENSIÓN Y DISCUSIÓN DE LA PROPUESTA

La palabra y el verbo educar es lo que se trata de comprender aquí, de una forma nueva. Sin embargo este término habitual se mantiene en el texto, pero:

¿con qué significado, con qué sinónimos? ¿Qué otros verbos equivalen o explican educar?

¿Qué papel tienen los padres, maestros, autoridades, en esta educación?

¿Qué significa en la realidad "toma de conciencia" y qué papel desempeña?

La revista EducAr(NOS) nº 18 publicó una lista de DESAFÍOS en Peñaranda. Ahora se trata de revisarlos con estos criterios, entre otros):

- 1º para ver si realmente existen así entre la población
- 2º para ver si hay otros tan importantes todavía no descritos
- 3º para ordenarlos bien
- 4º para saber qué peñarandinos, y cómo, están ya afrontando cada uno de ellos y
- 5º para ampliar la toma de conciencia y las energías colectivas para afrontarlos.

### DESAFÍOS EN PEÑARANDA PUBLICADOS EN EducAr(NOS) nº 18.

#### I. LOS DESAFÍOS QUE VIENEN DE LEJOS

el sistema - hambre en el mundo - inmersos en Castilla León - trabajo - el desarrollo endógeno - ciudad dormitorio, no importa

#### II. LOS DESAFÍOS DE DENTRO entre el personalismo y la socialización -los peñarandinos - malditas apariencias

#### III. LOS DESAFÍOS SOLIDARIOS atención a las personas menos fuertes - ancianos solos

#### IV. LOS DESAFÍOS DEL MIEDO abuso del trabajador - acoso infantil - las drogas y el alcohol

#### V. LOS DESAFÍOS DE CERCA libros de texto - estudios lejanos

#### VI. ¡Y LOS JÓVENES! y el aviso de un lector.

Herramientas: 1) Para la política y el desarrollo, 2) Para los padres, 3) Para los hijos, 4) Para todos... y voluntarios

(Por los vecinos de Peñaranda: Sor M<sup>a</sup> Luisa Gárate, directora de colegio; Fernando Peón, estudiante 19 años; Antonio Encinas, estudiante 23 años; Charo Orgaz, periodista; Ángel García, director deportivo; Carlos A. Núñez, director de colegio; Esther García, presidenta de APA; Félix Orgaz, pintor; Amparo del Castillo, maestra logopeda; José Vicente Muñoz, cooperativa Crape; M<sup>a</sup> José Sánchez, masajista; Isidoro Criado, párroco; Carmen Terradillos y José Luis Calvo, padres de dos escolares; Isidro Rodríguez, alcalde; Fuencisla Martín, madre de 5 hijos; Marcelina Barba, concejala de educación y cultura; Carmen Ávila, asociación de mujeres La Alhóndiga; Emilio Martínez, librería Fernández; Sandra, Rebeca, Estefanía y Seila, 1º de ESO; Luisa Mellado, maestra; Miguel María, profesor; Isidoro Sánchez, estudiante 18 años; Fco. Javier Santiago, estudiante 18 años; Miguel Navarro, COPE Peñaranda).

Lorenzo Milani absorbió en un aula escolar, la de Barbiana, esta comprensión más compleja y total de la educación, y enseguida la escuela clásica quedó desbordada e insuficiente para contener en su recinto la inmensidad de la vida...

¡hasta confundirse con ella!

Cuando la idea de educación se amplía, la escuela se llena de vitalidad y de vida.

## La profesora Adele Corradi testifica sobre la escuela de Barbiana

(8 de junio de 2002).

San Pietro alle Stinche es una ermita noble, como todo en Toscana, de buenas piedras bajo una umbría densa, escondida entre las colinas del Chianti, fresca en verano y muy probablemente húmeda todo el invierno, decorada con el exquisito gusto de algunos iconos sobrios y unos bancos rudos sin respaldo. La casa contigua está abierta y la gente, un poco snob, sale y entra por un par de estancias antiguas y acogedoras, apenas llenas de nada más que sobriedad y gusto a poca luz. Allí viven dos monjes de la orden de los servitas, los Siervos de María, "los del P. Turollo", como allí se dice para recordar al poeta y predicador amigo de Balducci, al que conocí una vez que se encontraban entre ellos dos. Pero la ermita está vinculada al P. Vannucci, maestro espiritual, ecuménico y autor de varios libros, fallecido hace más de diez años.

El lugar mayor es la capilla y allí se aprietan los oyentes en bancos y sillas de refuerzo. Va a hablar Adele Corradi y la presenta el fraile más barbudo con un texto que le "ha traído un ángel", según dice, para no decir que es la primera vez que Enrico Zagli, uno de los alumnos de Barbiana, da su propia versión escrita y, para colmo, sopesada con las observaciones de otro de los alumnos más queridos por don Milani, el pequeño Francuccio Gesualdi, que lo tuvo por padre. Es un homenaje de Enrico a su profesora en Barbiana y a su amiga del alma. Ella ha pasado los 70, los chicos llegan por ahora a los 50 años. A los tres los conozco desde hace justamente treinta años, cuando las carambolas de la suerte tejieron una magnífica red de coincidencias que no me abrieron puertas, sino amigos y relaciones estables, una auténtica red en la que sostenerme y ser más y mejor durante la mayor parte de mi vida. ¡Les debo tanto!

Esta fue la presentación que escribieron de Adele sus alumnos:

*A Adele no le gusta hablar en público, y mucho menos de don Lorenzo Milani. Es muy reservada y silenciosa y no se hace notar. Siempre que habla de Barbiana, y son raras veces, lo hace con gran esfuerzo por haber estado implicada emotivamente en aquella experiencia, de manera que los sentimientos y afecto hacia don Milani le hacen difícil hablar de él. En 1963 llegó a Barbiana a ver aquella escuela tan distinta de la suya, en la que ella enseñaba, y se quedó tan fascinada e impresionada que tras un periodo de arriba y abajo, al final se quedó allí alquilándose una habitación de una familia del lugar. Llegó de puntillas y cuando comprendió haber llegado a un mundo extraordinario, se hizo una más de la familia. Logró conquistar la estima y el afecto de don Lorenzo (cosa nada fácil, porque no todos le caían en gracia), tanto que don Milani le encargaba la escuela en los momentos en que la enfermedad le obligaba a estar lejos. Sin ella, tal vez don Lorenzo se habría visto obligado a cerrar la escuela mucho antes de morir.*

*Adele no nunca aceptaba nada a pies juntillas, ni siquiera lo que decía don Lorenzo. Preguntaba, destaba dudas, incoherencias, contradicciones, para que todos juntos pudiéramos llegar a conclusiones, fruto de un trabajo colectivo. Resultado de estas cosas fue la Carta a una maestra, en la que Adele contribuyó de forma importante. Para muchos alumnos de la escuela, además, Adele ha sido un apoyo. Cuando don Lorenzo chocaba con ellos, era ella quien trataba de devolver la calma y hacía de puente entre los chicos y el cura en los momentos de tensión.*

*Tras la muerte de don Lorenzo, Adele se quedó en Barbiana aceptando la herencia más pesada: aceptar en acogida tres chicos de la parroquia con dificultades psíquico-mentales. Adele, a pesar de aparecer muy pocas veces, lleva dentro de sí mu-*

chos secretos de la escuela de Barbiana y es depositaria de mensajes y experiencias que pueden enseñar hasta a quienes han estado en Barbiana como alumnos.

Comenzó la Corradi por matizar el título de colaboradora de Milani. *Él era una figura solitaria* (como ya le advirtió en su día a Neera Fallaci, la primera biógrafa del sacerdote no superada todavía; un hombre sin equipo, diría yo). Adele subió allí con la curiosidad de aprender, sobre todo, la enseñanza del lenguaje, porque le habían dicho que él no viviría más de tres meses, y como decía Montanelli una vez, a escribir y hablar parece que se aprende como por ciencia infusa; nadie sabe enseñarlo. En realidad fue su alumna: por las mañanas enseñaba en su escuela estatal y por la tarde aprendía en Barbiana.

—Lleva Vd. una doble vida un poco fatigosa, le dijo un día el cura. Ya ve, estos chicos tienen que examinarse de Graduado ¿querría enseñarles esas tonterías de las que examinan en su escuela? Así la introdujo en la tarea.

—Mi único interés era aprender el oficio. Aquí no hablaré del Milani sacerdote ni de sus relaciones con la Iglesia; sólo de su escuela. Y mi testimonio ni siquiera es un testimonio cualificado: para ello hay que leer y pensar mucho sobre los escritos del propio Milani.

(Ella también ha leído y meditado como nadie, estoy seguro; pero a estas alturas de amistad con ella, también estoy seguro de que, además de ser una mujer perspicaz, observadora aguda e inteligente, durante sus cuatro años de Barbiana se bebió al Priore, como allí le llamaban, porque le quiso mucho. No sólo al personaje y al maestro, sino a la persona concreta de Lorenzo Milani, cuyo ser sacerdote, ella, como muy poca gente, podía valorar. El capítulo de las relaciones familiares de los Corradi con varios y distintos sacerdotes a lo largo de la vida nos ayudaría a comprender mejor la extraordinaria cualificación de su testimonio. Yo mismo estoy envuelto en ese afecto y trato humano, nada untado de la devoción clerical y beata, frecuente en quienes se acercan a los curas. Los Corradi y Adele en concreto, desde una fe cristiana clara y evidente, estiman, quieren, son amigos, se preocupan realmente de algunos sacerdotes de carne y hueso, muy diferentes entre sí; pero ni los veneran ni los van detrás.

De nuevo aquí aparece el rasgo florentino de un humanismo laico entero y puro que no estorba a la fe. Una forma secular bien rara, en esta España y hora donde ser religioso parece lo contrario de ser laico y se subraya a veces mediante

un clericalismo pegajoso añadido. El ambiente católico español de ahora (algunos obispos incluidos), por ejemplo, no tiene ni la menor idea de esta característica que describo tan mal, pero que es inequívoca en Milani y Balducci: la fe salva lo natural, no lo transforma; no hay que dejar lo humano para mostrar a Dios ni hay que ponerle encima ninguna unción).

—Aquella escuela la viví, comenzó ella, como una escuela de lo concreto (hay quien la llama de la adherencia -adherente al ambiente-, pero basta decir de lo concreto). Y los alumnos concretos son lo más concreto de cada escuela. Yo estaba acostumbrada a tratar a los chicos por igual, a hacer siempre partes iguales, sin mirar a sus familias...

El me dijo una vez: “no sé cómo vosotros que no confesáis a los chicos os las podéis arreglar”. Peter Bichsel ha señalado muy bien que las escuelas siempre piden que sean los chavales quienes se adaptan a ellas. En Barbiana era al revés.

(Este prologuista de la edición alemana de la Carta ha escrito: “En todas partes hay alumnos no suficientemente maduros para las necesidades escolares. Los de Barbiana demuestran estar convencidos de que el problema es el inverso: es la escuela la que no está madura para las necesidades de los alumnos”).

En la Carta a una maestra, continuó, se lee: “aquí nos tratan como tratáis vosotros al primero de la clase”, pero a mí lo que me sorprendió fue que en Barbiana no había primero. Nunca se preguntaba “¿quién sabe esto?”, sino al revés: “¿quién no lo sabe?”, y no ocurría nada, sino que se ponían a enseñárselo y a aprenderlo. El primer día, dijo, cuando llegué, estaban buscando en los libros, y luego las escribían sobre el mapa, las fechas de la independencia de los distintos países de África. Investigaban juntos.

También el horario era a la medida de los chicos y todo se encaminaba hacia la comunicación, a que se apoderaran del lenguaje.

No se percibía que aquella fuera la escuela de un cura. Yo misma le pregunté si no era un riesgo para un misionero el acabar de enfermero. ¡Vaya, que me parecía una escuela demasiado laica! Se extrañó de la pregunta: “¡Pero, Adele, aquí se enseña la Palabra!”. Y es que había raíces religiosas muy hondas...

Sin embargo, cuando unos seminaristas le elogiaban diciendo “Usted hace la eucaristía cuando les enseña historia o geografía”, se enfadó: “Eso son juegos de palabras”.

¿Lo veis?, la geografía es geografía y la historia, historia; pero en su realidad humana está Dios, ni por encima ni al lado.

—Fue una suerte —añade Adele— ver y participar en la escritura colectiva: se buscaba lo objetivo; lo subjetivo no contaba... entraba en un gran caldero con lo de los demás y ya no se reconocía lo de cada uno. ¡Y pensar, dice, que yo luché para no describir el método en la Carta! Y, sin embargo, aquella descripción le sirvió a mi amigo español para aprender a hacerla...

—La competitividad en la escuela era una blasfemia. De lo que se trataba era de hacerse capaz de servir a los otros. Una vez le oí decir a don Lorenzo: “¿A ver quién me dice cinco minutos en que yo me dedique a lo mío? ¿A que no lo lográis?” Y era verdad. Me preguntaba muchos días cómo me las arreglaba yo en la escuela pública; lo de Barbiana no parecía exportable a mi escuela. Pero me insistía: “pruebe a hacer escritura colectiva”.

No hay que copiar Barbiana; por exigencia misma de haberla comprendido, hay que adherirse al entorno concreto. Sin embargo, siempre se puede hacer hablar a los últimos y callar a los primeros; y se puede fomentar el espíritu crítico. Cuando don Bensi, su confesor, y su familia le decían que no recibiera a los periodistas, dada la polémica que se había desatado entorno a una intervención pública de la escuela sobre la objeción de conciencia, él comentaba: “Me hablan como si tuviera que pensar en mí; y yo lo hago porque beneficia a los chicos”. Además en la escuela estatal también puede acentuarse el espíritu crítico ante la televisión, el cine o las modas. “¿Cómo logra el director de esta película del Oeste, decía don Milani, emocionarnos o ponernos a favor de los yanquis? Llegarán a conseguir un día que todos pidamos el helado del mismo gusto”.

Adele pensó que ya era suficiente y prefirió preguntas de los que escuchaban.

1. La primera fue sobre la soledad de Milani y sobre la causa de no haber mantenido su escuela.

—Había que acabar. Continuar hubiera sido ir contra las exigencias concretas del ambiente. En la última época nos llenaban de chicos difíciles, cuando él sostenía que debían estar en la escuela en la misma proporción que en la vida. ¿Y qué razón había para mantener una escuela en la montaña, cuando sus habitantes se iban bajando



Adele Corradi en una foto reciente.

a los pueblos del valle? Hubiera sido una cosa forzada, una deformación. Me sorprendió que, próximo el final, diera permiso a la Tv para que filmara su escuela, porque siempre daban una imagen errónea. “No sigáis con la escuela que yo ya he cerrado. Ay de vosotros si escucháis a los que os vengán con eso de que el Priore hubiera hecho esto o lo otro. La mayor infidelidad con un muerto es serle fiel”, decía don Milani.

Y, sin embargo, él no deseaba el aislamiento ni era un solitario por naturaleza. No pretendía alejar a nadie, ¡al contrario!. Pero los demás curas le rechazaron. Les dolía. “Per leggere lei, bisogna togliersi diverse bucce = Para leerle a usted hay que quitarse muchas cortezas” (le dijo el arquitecto Michelucci). Muchos que hoy aceptan sus escritos, hubieran tenido que quitarse algunas cáscaras. Pero él quería comunicar y compartir sus hallazgos. En cierta ocasión -prosigue Adele- yo misma le dije: “Cuando vengo aquí se me quitan las ganas de enseñar”. —“¿Vaya”, me dijo, “otros las encuentran y hay quien las pierde por cobardía... O por modestia” añadió. —“Gracias”, repuse. — Y todavía él: ¡Diabólica modestia!”.

2. Sobre la escritura colectiva: — Era una forma de aprender a hablar, pero sobre todo, una forma de escucha extraordinaria. Requiere disciplina: Nunca se discute para que te den la razón, sino para comprender aquello mejor.

3. Quería hacer hablar a los chicos: — Por ejemplo cuando había visitas y huéspedes, se enfadaba muchísimo después: “Sólo intervenimos Adele y yo”.

—“Me vendría mejor -me dijo una vez- que fuera usted al notario, pero Fulanito es tímido y conviene que vaya él...” Le obligó a ir muchas veces con una nota: “te mando este chaval que no suelta palabra”. (Quién sabe lo que pensaría el notario).

4. La relación con las familias: Una madre le protestó: “si sigue usted así, mi hijo acaba en el manicomio”. Y yo trataba de comprender a la madre. Pero él le dijo al chico: “Estas dos mujeres quisieran que te tratara con ternura... ¿Tú prefieres a mi manera o a la suya?” Es evidente que el chico le prefirió a él.

Sobre la relación con las familias no hay que engañarse, dice Adele. Ya se lo advertí al director de un reciente documental de la Tv francesa Arte (Bernard Kleindienst): ahora los chicos y todos dicen que todo iba bien, pero en aquella época el choque con las familias era una tragedia. Era muy cariñoso, pero severo. Se quejaba de ellos: “Cuando me traen al chico es un sinvergüenza; pero después, el malo soy yo”. Y es porque **no pretendía hacerlos cambiar de clase social y para las familias eso era incomprendible. Se disculpaba: “Yo los he educado para que sean útiles a los suyos”.** Aunque algunas veces reconocía sus errores en lo concreto: “No calculé la enormidad de enviar a los carabineros a una casa de campesinos [que no mandaban los chicos a la escuela]. Don César (otro sacerdote rural, amigo) nunca lo hubiera hecho”.

5. Sobre la formación de la autonomía, le dijo al periodista Pecorini en una entrevista que él a los seminaristas nunca les daría un permiso. “Tienen que decidir por sí mismos”.

6. Sí que es auténtica su famosa expresión poco antes de morir (entre grandes dolores) para consolarnos: “Estáis viendo un milagro. Un camello va a pasar por el ojo de una aguja”. “No tengo miedo del purgatorio y no por soberbia... El purgatorio se pasa aquí”.

7. Por fin le preguntan a Adele por qué le hablaba de usted:

Evitaba la familiaridad sin mojigaterías, pero estaba atento al ambiente. Cuando don Milani llegó a Barbiana, un caserío de montaña, hasta los del sitio se preguntaban qué habría he-



La escuela de Barbiana. Se puede ver a Adele a la izquierda.

cho para que le enviaran allí. Solía decir que en el Véneto el cura nace con honra y en Toscana deshonorado, así que la honra se la tiene que trabajar cada uno... En cierta ocasión fuimos al pueblo de Vicchio y montó una escena a unos cuantos chicos con corbata a la puerta del bar en plena plaza, con reflexiones sobre el desclasamiento, las modas, etc. Le pregunté si no le perjudicaría que nos fuéramos juntos en mi coche, y respondió muy ufano: “Hoy un poco de honra sí que me la he hecho, ¿no cree?”.

Creo que siempre es mucho lo que queda por decir, pero desde hace treinta años, cuando descubrí Barbiana y luego preparé la tesis doctoral sobre don Milani supe que había que preferir a los detalles la hondura de los testimonios; y supe que había más Milani en el trato con sus alumnos... Enrico, Francuccio, Luigi Cerbai... que en la biblioteca. Pero sin duda ha sido Adele Corradi, cuando primero pasó un curso completo con nosotros en Salamanca (1977-78) y, luego, en tantos años de amistad, la cercanía más viva de Milani. No hace falta que ella hable de Barbiana, porque en la amistad ya se contiene inagotable aquella experiencia, que, sin ella tampoco hubiera sido igual.

Dedico esta crónica a Bruno Bettarini que me llevó hasta Adele. ■

J.L. Corzo  
Madrid 6 de julio de 2002